Band

22

Siegfried Mauch

Fortbildung 21

Personal- und Organisationsentwicklung
Perspektiven und Instrumente
im beginnenden 21. Jahrhundert

Referat Aus- und Fortbildung
Dorotheenstraße 6 • 70173 Stuttgart

Dr. Siegfried Mauch
Telefon 0711/231-3134• Fax 0711/231-3189
e-mail: siegfried.mauch@im.bwl.de

Stuttgart März 2001

Bestellungen:

Behörden, Dienststellen und Einrichtungen des Landes Baden-Württemberg wenden sich bitte schriftlich über die oben stehende Anschrift oder telefonisch über die Nummer 0711/231-3138 bzw. elektronisch unter petra.winkler@im.bwl.de an das Innenministerium.

Andere Interessenten wenden sich bitte direkt an folgende Anschrift:
Bräuer GmbH
Druckerei und Verlag
Otto-Hahn-Straße 19
73235 Weilheim/Teck
Stichwort: Verwaltung im Wandel, Band 22. Die Auslieferung erfolgt nur gegen Vorauskasse in Höhe von 20 DM bzw. 10 Euro pro Exemplar (Bar oder Scheck).

Inhaltsverzeichnis

Teil III

Vorwort

(Auszüge aus der Rede des Innenministers des Landes Baden-Württemberg, Dr. Thomas Schäuble, über "Perspektiven einer Fortbildung im beginnenden 21. Jahrhundert", bei der Auftaktveranstaltung zu dem Projekt "Fortbildung 21" am 14. Juni 1999 in Stuttgart).

".....Was wir in den kommenden Jahren in der Landesverwaltung verändern wollen, ist mehr als nur ein Austauschen von Maßnahmen oder eine Optimierung bestehender Ansätze. Es ist eben etwas gänzlich Neues. Es geht um die Ablösung der bisherigen bürokratischen Steuerungsansätze durch ein neues an Ergebnissen orientiertes Steuerungsmodell. .... Dazu brauchen wir Fortbildung. Wichtig ist dabei, dass nicht nur Instrumentenwissen geschult wird, also zu wissen, was beispielsweise Kostenarten, Kostenstellen oder Kostenträger sind, sondern auch - und vor allen Dingen - zu wissen, was man damit macht und welcher Nutzen daraus gewonnen werden kann.

Neben diesen administrativen Herausforderungen existiert heute noch ein weiterer wichtiger gesellschaftspolitischer Aspekt, der bei der Staatsmodernisierung zu beachten ist. Es ist die Veränderung unserer Gesellschaft zur Wissensgesellschaft. Information und Wissen werden immer wichtiger. Der Siegeszug von Internet und Intranet ist nicht zu bremsen. Jeder Mann und jede Frau kann Informationen an jedem beliebigen Ort abrufen. Mehr als 50 Prozent der Wertschöpfung sind heute schon auf den Produktionsfaktor Wissen zurückzuführen. Die Wissensgesellschaft ist keine ferne Vision mehr. Sie ist längst Realität. Wir haben daher gar keine andere Alternative, als mit ihr erfinderisch umzugehen. Doch was hat Wissensgesellschaft mit Staatsmodernisierung und Fortbildung zu tun? Ich denke, um die anstehenden Veränderungen zu bewältigen und mit den Anforderungen der Wissensgesellschaft umzugehen, sind vier Leitsätze besonders wichtig.

Der erste Leitsatz: Wir brauchen mehr Offenheit für Entwicklung. Wir dürfen nicht im eigenen Saft schmoren, sondern müssen über den Tellerrand des eigenen Verwaltungshorizonts hinaus schauen. Wirklichkeit erkennt man am Besten, wenn man den Innenbereich der Verwaltung verlässt und mit dem Umfeld kommuniziert. Daher brauchen wir eine intensive Kommunikation mit den vielfältigen Kunden der Verwaltung, mit den Bürgern, mit der Wirtschaft, mit der Wissenschaft. Wir brauchen mit anderen Worten eine bessere Kundenorientierung und müssen diese in unsere Verwaltungsprozesse einbauen. Diese äußeren Entwicklungen werden stärker als bisher die Anforderungen und die Inhalte einer modernen Fortbildung bestimmen.

Zweiter Leitsatz: Wir brauchen eine veränderte Einstellung zum Lernen. Wir müssen erkennen, dass Lernen kein Ereignis ist, das sich wie eine Vorgangsbearbeitung auf ein Seminar oder einen Workshop begrenzen lässt, sondern dass Lernen ein fortlaufender Prozess ist. Dazu gehört auch zu erkennen, dass Lernen mehr ist als das Aufsaugen von Informationen und das Diskutieren von Problemlösungen. Lernen kann nur dann angenommen werden, wenn es zu Folgen führt. Wir brauchen daher neue Lernstrukturen, Teams oder Lernstätten, Moderatoren, Multiplikatoren und Mentoren, die Lernen am Arbeitsplatz erleichtern und bedarfsbezogen ermöglichen. Diese Entwicklungen werden wesentlich die Methoden einer künftigen Fortbildung bestimmen.

Dritter Leitsatz: Wir brauchen mehr Selbstverantwortung beim Lernen. Lernen muss zu einer Holschuld eines jeden Einzelnen werden. Wir versuchen zwar, das in unserer Macht Stehende an Lernleistungen und sonstigen Lernunterstützungen anzubieten. Doch das entbindet den Einzelnen nicht von seiner Verantwortung, sich auch selbst um die Befriedigung seines eigenen Lernbedarfs zu kümmern. Wir können dazu nur Hilfe zur Selbsthilfe geben. Dementsprechend wird auch der Bedarf an Prozess- und Problemlösungshilfen sowie nach internen Prozessberatern, Moderatoren und Multiplikatoren zunehmen. Der Bedarf an Spezialisten nur für Aus- und Fortbildungsprogramme wird hingegen abnehmen.

Vierter Leitsatz: Wir brauchen ein neues Denken. Dieser Gesichtspunkt ist meines Erachtens der entscheidende Aspekt einer modernen Fortbildung. Eine mir in diesem Zusammenhang besonders wichtige Personengruppe ist die der Führungskräfte. Sie werden künftig noch mehr Personalverantwortung tragen, als dies bisher schon der Fall ist. Dies wird nicht nur eine Folge der Dezentralisierung der Personalverantwortung sein, sondern ist auch eine Folge der Notwendigkeit unmittelbarer personeller Führung. Es ist heute allgemein anerkannt, dass in dem persönlichen Beziehungsgefüge zwischen Führungskraft und Beschäftigten die Wurzeln für Problemlösungen liegen. Entscheidend ist daher, wie diese Beziehung funktioniert, wie es einer Führungskraft gelingt, ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Problemlösungen einzubeziehen und wie sie mobilisiert werden, ihr Wissen einzubringen und neues Wissen zu sammeln. Dies erfordert soziale Kompetenz und die Bereitschaft, Mentor, Coach und Visionär für die eigenen Beschäftigten zu sein. Diese Eigenschaften werden die künftige Führungsrolle charakterisieren. Daran müssen wir die Anforderungen an die Führungskräftefortbildung ausrichten. Dies wird sicher ein Schwerpunkt der künftigen Fortbildung sein müssen.

Wie erreichen wir all diese Veränderungen? Wir erreichen sie nur durch Fortbildung. Aber wir erreichen sie nicht mit einer Fortbildung, wie wir sie herkömmlich verstanden haben. Ich denke, dass die bürokratisch betreuenden Optimierungsansätze weitgehend ausgereizt sind. Wir müssen also auch bei der Frage, wie wir die Modernisierung der Verwaltung durch Fort-

bildung künftig betreiben wollen, zu neuen Denkansätzen kommen. Einige Ansätze, wie die veränderten Rollenanforderungen an die Führungskräfte, habe ich schon angesprochen. Weitere wichtige Ansätze betreffen die Struktur und die Organisation einer modernen Fortbildung. Hier, so denke ich, müssen wir den Ergebnis- und Wirkungsbezug von Fortbildung stärker als bisher in den Vordergrund rücken. Fortbildung soll es verstärkt nur in den Bereichen und auf den Feldern geben, wo sie auch nötig ist. Dazu brauchen wir Messinstrumente, um den Bedarf zu erkennen und die Wirkungen zu bewerten. Deshalb müssen Mitarbeitergespräche geführt, Selbstlernkonzepte entwickelt und ein Fortbildungscontrolling eingeführt werden. Auch müssen wir versuchen, die Organisation der Fortbildung zu überdenken. So müssen wir noch näher ausloten, ob wir die Fortbildung künftig etwa als Profitcenter einrichten oder wie stark wir sie dezentralisieren und wie intensiv wir Marktlösungen einführen wollen.

Mit meinen Ausführungen habe ich versucht, einen Rahmen zu skizzieren, wie ich mir Eckpunkte einer modernen Fortbildung vorstelle. Die Eckpunkte sind nicht ausschließlich und nicht abschließend. Vielleicht ist dabei auch der eine und der andere Punkt gewesen, der bislang wegen welcher Barrieren auch immer unausgesprochen blieb. Die Anforderungen sind groß und hoch. Wir brauchen eine Fortbildung, mit der wir in Deutschland, wie es so oft in Baden-Württemberg heißt, auch an die Spitze kommen.”

Teil I

Kapitel 1

I Einführung

1 Zielsetzung

Ziel dieser Broschüre ist die Vermittlung von Perspektiven und die Beschreibung von Instrumenten einer modernen Anforderungen entsprechenden beruflichen Fortbildung für die Landesverwaltung Baden-Württemberg. Zugleich soll mit den Inhalten ein Orientierungsrahmen aufgezeigt werden, wie die vom Ministerrat am 25.07.2000 beschlossene Konzeption „Fortbildung 21“ inhaltlich konkretisiert und strukturell weiterentwickelt werden kann. Sie enthält dazu eine schlüssige Gesamtkonzeption und Schritte zur sukzessiven Umsetzung.

> Man muss etwas Neues machen, um etwas Neues zu sehen.
>
> Georg Christoph Lichtenberg

Mit der Broschüre soll auch über den aktuellen Sachstand zum Thema Qualifizierung sowie Personal- und Organisationsentwicklung informiert werden. Darauf zielen die zum Teil ausführlich gehaltenen Darstellungen ab. Sie sollen aufzeigen, dass es für die Einführung einer Personal- und Organisationsentwicklung in der öffentlichen Verwaltung einen „Markt von Möglichkeiten“ gibt und daher die Transformation der Ansätze auf die konkrete Arbeitsebene Raum für eigene Ausfüllungen zulässt. In der Broschüre soll weiter aufgezeigt werden, dass Fortbildung ohne Personal- und Organisationsentwicklung nicht mehr zu denken ist, weil sich nur in diesem Verbund die erhofften Wirkungen zeigen. Dies erfordert eine ganzheitliche Sicht.

Daher ist es notwendig, auf psychologische und pädagogische Ansätze genauso einzugehen wie auf systemtheoretische und ökonomische. Um dem Leser diese Dinge so deutlich wie nur möglich zu machen, sind die Inhalte didaktisch aufbereitet und mit einer Vielzahl von Beispielen, konkreten Ablaufschritten und sonstigen Hilfestellungen unterlegt[1].

Die Broschüre enthält eine längerfristige Entwicklungsperspektive. Die konzeptionellen Überlegungen knüpfen an die Grundlagen einer „Neuen Steuerung“ an, wie sie ab dem Jahr 2001 in der Landesverwaltung eingeführt wird. Sie berücksichtigen auch die Folgen der „Neuen Steuerung“ bezüglich Ausmaß und Qualität von Qualifizierungsmaßnahmen. Folge dieser Entwicklungsabhängigkeit ist, dass einzelne Elemente und Wirkungen dieser Konzeption wie Leistungsverrechnung, Effekte infolge der Dezentralisierung oder möglicherweise notwendig werdende strategische Vorgaben erst voll zum Tragen kommen können, wenn die „Neue Steuerung“ eingeführt ist und praktiziert wird.

Infolge der bevorstehenden Schulungsmaßnahmen zur Einführung der „Neuen Steuerung“ werden die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Landesverwaltung nach vorbestimmten Zielgruppen und zentral vorgegebenen Inhalten geschult. Über diese Fremdsteuerung können sie möglicherweise ein anderes „Fortbildungserleben“ wahrnehmen als das in dieser Konzeption beschriebene. Dies ist jedoch nur ein scheinbarer Widerspruch. Massive Systemveränderungen, wie sie mit der Einführung der „Neuen Steuerung“ verbunden sind, werden besser akzeptiert und realisiert, wenn sie mit Hilfe traditioneller Verfahren trainiert und eingeführt werden. Doch letztlich handelt es sich auch hier um die Umsetzung eines – wenn auch zentral festgestellten – Bildungsbedarfs. Die Brücke zu den tragenden Überlegungen dieser Konzeption ist damit gezogen.

2 Aufbau der Broschüre

Die Broschüre gliedert sich in drei Teile. Der erste Teil enthält die Grundlagen der Konzeption. Beschrieben werden der Konzeptionsauftrag und die sich aus einem ganzheitlichen Verständnis ergebende Auftragsinterpretation, die Konzeptionsentwicklung als ein Prozess kognitiver Organisationsentwicklung, die Ausgangsbedingungen wie wahrgenommene Schwachstellen, strukturelle Defizite, Zukunftsanforderungen, der Umgang mit knappen Ressourcen und Lernbedingungen erwachsener Menschen. Weiter werden Trends in der Personal- und Organisationsentwicklung in Wirtschaft und Verwaltung aufgezeigt. Abgeschlossen wird dieser Teil mit der leitbildartigen Darstellung des sich daraus ergebenden Lösungsansatzes für die künftige Fortbildung in der Landesverwaltung Baden-Württemberg.

[1] Der didaktische Aufbau ist an das Funktionszyklusmodell von Becker angelehnt (Becker 1995, Seite 321).

Der zweite Teil ist der Umsetzung gewidmet. Hier wird ein Funktionszyklus dargestellt, der beschreibt, wie diese Konzeption umgesetzt und wie auf der Arbeitsebene ein qualitätssichernder Prozess realisiert werden können. Dabei werden Einzelthemen wie die Erhebung und Feststellung des Bildungsbedarfs, die Feststellung der Lernziele, die kreative Gestaltung von Fortbildungsmaßnahmen, die Einrichtung eines Kompetenzzentrums, Maßnahmen zur Sicherung des Bildungserfolgs und die Steuerung der Fortbildung über entsprechend gestaltete Rahmenbedingungen ausführlich und anschaulich behandelt.

Im Teil drei werden die Anforderungen an die Rollen der in der künftigen Personalentwicklung verantwortlichen Personen beschrieben. Des weiteren werden eine neue Bildungsstruktur und einzelne neue Bildungsprodukte sowie ein Leitfaden für eine Qualifizierungsbedarfsanalyse vorgestellt.

3 Die Auftragslage

3.1 Die einzelnen Aufträge

Der Auftrag, eine modernen Anforderungen entsprechende Fortbildung zu konzipieren, ergibt sich aus den drei in der Abbildung 1 beschriebenen und aufeinander aufbauenden Einzelaufträgen: dem Koalitionsauftrag für die 12. Legislaturperiode[2], dem Beschluss der Verwaltungsreformkommission

Koalitionsvereinbarung: Die Koalitionsparteien sind sich einig, dass die Landesregierung ein neues Konzept für die Fortbildung im öffentlichen Dienst vorlegen muss, das sich am Bedarf orientiert und verstärkt technische Notwendigkeiten berücksichtigt. In das Konzept ist die Führungsakademie des Landes einzubeziehen.

Verwaltungsreformkommission: Fortbildung muss die Verwaltungsmodernisierung unterstützen. Sie muss bedarfsorientiert sein und eine Regelfortbildung für Führungskräfte vorsehen. Gefordert wird eine Konzeption, die den Herausforderungen einer sich weiter verändernden Landesverwaltung entspricht

Innenminister Dr. Thomas Schäuble: Wir brauchen mehr Offenheit für Entwicklungen. Wir brauchen eine veränderte Einstellung zum Lernen. Wir brauchen mehr Selbstverantwortung beim Lernen. Wir brauchen ein neues Denken.

Abbildung 1

vom 05.11.1997 und Vorstellungen des Innenministers, dargelegt in der

[2] Koalitionsvereinbarung, Seite 40, Abschnitt IX Verwaltungsreform, Kapitel 11 Personalenwicklung.

Rede zum Auftakt des Projekts Fortbildung 21 am 14.06.1999 in Stuttgart (vgl. dazu auch das Vorwort). Jeder dieser Einzelaufträge formuliert besondere Aspekte einer modernen Fortbildung. Sie umreißen dabei jeweils einzelne besonders wichtige Veränderungsbedürfnisse.

3.2 Die Konkretisierung der Auftragstellung

Verbindender Gedanke aller drei Aufträge ist die Idee, Fortbildung in der Landesverwaltung neu zu denken und die Wirkungen von Fortbildung zu steigern, um die Leistungsqualität sowie die Flexibilität und die Mobilität des Personals zu halten und zu verbessern. Ausgehend von diesem Ansatz wird die sich aus den drei Einzelaufträgen ergebende Auftragslage als eine Ermächtigung verstanden, Fortbildung in einem ganzheitlichen Sinn zu konzipieren, in einem Wirkungszusammenhang mit Organisations- und Personalentwicklung zu sehen und im Sinne einer "lernenden Organisation" zu betrachten. Damit soll gewährleistet werden, dass auch bei einer Verschlankung der Strukturen, einem Abbau von Stellen und bei sich verändernden Anforderungen die bestehende Produktivität der Landesverwaltung erhalten bleibt und weiter verbessert werden kann[3]. Arbeitsverdichtung und Aufgabenveränderungen werden immer weniger mit festgelegten Rollen und einmal definierten Anforderungen zu leisten sein. Daher werden die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Landesverwaltung wie die Spieler beim Basketball lernen müssen, innerhalb eines Teams auch mehrere Rollen einzunehmen und einnehmen zu können.

Deshalb ist es konsequent, Fortbildung eng mit der Qualität der Leistungserwartungen, der Aufgabenerfüllung und künftigen Anforderungen zu verknüpfen. Fortbildung ist deshalb zwingend aufgaben- und zielorientiert und somit bedarfsbezogen. Um diese Verknüpfung und den damit verbundenen Perspektivwechsel zu verdeutlichen, wird in diesem konzeptionellen Neuansatz nicht mehr von Fortbildung, sondern von Qualifizierung gesprochen.

Damit diesen Anforderungen entsprochen werden kann, musste der formal gesehen enge Koalitionsauftrag, der „nur“ darauf gerichtet war, eine „neue Fortbildung“ zu konzipieren, entsprechend interpretiert werden. Während der Konzeptionserstellung war über den Interpretationsumfang heftig gerungen worden. Daher werden die wichtigsten den Verbund begründenden Argumente nachfolgend ausführlich wiedergegeben.

3.2.1 Personal- und Organisationsentwicklung

[3] Kolb/Bergmann 1997, Seite 138; Qualität in Personal- und Organisationsentwicklung bedeutet, den Veränderungsprozess ganzheitlich anzulegen.

In Zuge von Verwaltungsmodernisierungen taucht immer wieder die Forderung auf, zu neuen Denkansätzen zu kommen[4]. Ein solcher zentraler neuer Denkansatz ist aus heutiger Sicht, Veränderungen und Entwicklungen von und in Verwaltungsorganisationen ganzheitlich und damit vernetzt zu sehen[5]. Dabei geht es im Wesentlichen darum, Teile eines Systems wie Menschen, Organisationen und Strukturen als Wirkungsgefüge zu betrachten und dementsprechend einen in sich stimmigen Handlungsansatz zu schaffen.

So macht es beispielsweise wenig Sinn, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in einen Sprachkurs oder in einen EDV-Kurs zu schicken oder sie in Kosten- und Leistungsrechnung zu unterrichten, wenn nicht daran gedacht ist, die erworbenen sprachlichen Fähigkeiten oder die bürokommunikativen und rechnungstechnischen Kenntnisse zeitnah zu nutzen. Deshalb kann es erforderlich werden, den Arbeitsplatz mit entsprechender Technik auszustatten oder die sprachlich geschulte Mitarbeiterin und den sprachlich geschulten Mitarbeiter über Referatsgrenzen hinaus einzusetzen. Auch wäre es ineffizient, einerseits Gruppentrainings durchzuführen, andererseits aber nur Einzelleistungen anzuerkennen oder nur isoliertes Arbeiten zu akzeptieren.

Ähnlich zeigt sich das Bild auch bei grundsätzlicheren Dingen, wie bei der Forderung nach lebenslangem Lernen. Wer will sich schon den damit verbundenen Mühen aussetzen, wenn der Ertrag ungewiss ist oder dadurch der bestehende Status labilisiert wird und Veränderungserfordernisse an höherer Stelle nicht wahrgenommen werden?[6] Deshalb ist die Vermittlung

---

[4] Vetter 1995, Seite 7.

[5] Der Mensch denkt wie er denkt. Daher kann die Forderung nach ganzheitlichem Denken im Wesentlichen nur den Appell enthalten, in Ganzheiten zu denken (Malik 2000, Seite 93). Dazu sind der eigene Aufgabenbereich und die dazu gehörende Organisation als Teil eines größeren Systems zu sehen (Vester 2000, Seite 103). Diese Betrachtung ist notwendig, da Organisationen, Menschen, Gruppen oder andere Teile einer Organisation in einer dynamischen Ordnung zueinander stehen und sich dabei insgesamt anders verhalten als einzelne auf sich bezogene Teile (Vester 2000, Seite 25). Man denke nur an eine Besprechung mit Ressortvertretern, die einen ganz anderen Verlauf nehmen kann als bilaterale Gespräche.

Dass isolierte Personalentwicklungs-Maßnahmen kaum geeignet sind, die Effizienz und Effektivität der Bediensteten in der öffentlichen Verwaltung nachhaltig zu fördern, scheint, wenn auch mit begrenzter Reichweite, auch die Bundesregierung erkannt zu haben. So sollen nach dem Programm zur Umsetzung des Leitbildes eines aktivierenden Staates in allen Ministerien Personalentwicklungskonzepte erarbeitet werden. Die Konkretisierung des Konzeptansatzes beschränkt sich nach diesen Ausführungen allerdings nur auf die Verbindung von Zielvereinbarungen, Fortbildungsmaßnahmen und individuellen Entwicklungspläne (Moderner Staat – Moderne Verwaltung; Programm der Bundesregierung vom 01.12.1999).

[6] Bolder 2000, Seite 15 mit Hinweisen auf Konstanzannahme, wonach die Menschen zunächst einmal davon ausgehen, dass sich in ihrer Lebenswelt nichts Gravierendes ändert. Daher ist es notwendig, in entsprechenden Veränderungskampagnen das Interesse der Betroffenen besonders zu berücksichtigen.

der Sinnhaftigkeit eines „lebenslangen Lernens“ auch in dem nach außen abgeschotteten System beamteter Beschäftigungssicherung zu verstärken, indem Lernen nicht nur ermöglicht, sondern für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auch mit einem erkenn- und realisierbaren Nutzen verbunden wird. Dieser kann beispielsweise darin bestehen, in Diskussionen mitreden und die eigene Kompetenz erleben zu können, größere Entscheidungsspielräume, erweiterte Zuständigkeiten oder persönliche Wertschätzung zu erhalten, zu einer geachteten Personengruppe zu gehören, bessere Beförderungs- und Entwicklungschancen zu haben oder in den Bewerberkreis für eine attraktive Stelle aufgenommen zu werden[7]. Was dabei für die einzelne Mitarbeiterin und den einzelnen Mitarbeiter „Sinn“ macht, bestimmen ausschließlich sie selbst. Deshalb ist es notwendig, auf Potenziale hinzuweisen, Chancen aufzuzeigen und einen Markt selbstgesteuerter Lernmöglichkeiten anzubieten.

Eine Verknüpfung von Qualifizierung mit Personal- und Organisationsentwicklung besteht nicht nur bei Fach-, sondern auch bei Führungsthemen, wenn mit Qualifizierungsmaßnahmen beispielsweise die Teamfähigkeit gefördert werden soll, weil etwa mangelnde soziale Kompetenz diagnostiziert worden ist. Die Effekte daraus können verpuffen, wenn seitens der Organisation Teamarbeit oder sozial kompetentes Verhalten nicht eingefordert oder eine verbesserte Kooperation in und zwischen Organisationseinheiten nicht ermöglicht wird[8].

Diese Beispiele lassen sich beliebig erweitern. Sie zeigen, dass – aus welcher Perspektive auch immer - eine Verknüpfung zwischen Personal- und Organisationsentwicklung einerseits und Qualifizierung andererseits geboten ist. Sie zeigen, dass in einer Organisation Handlungskompetenz[9] dadurch gefördert wird, dass sie von der Organisation auch eingefordert wird. Abbildung 2 zeigt, dass die Herstellung von Handlungskompetenz eine besondere Gemengelage darstellt, die weit mehr ist als die Qualifizierung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Sie ist ein Zusammenspiel von

- Leistungsfähigkeit
- Leistungsbereitschaft,
- Leistungsmöglichkeit und
- Leistungssteuerung.

[7] Lewalter/Krapp/Wild 2000, Seite 157, bezeichnen das Erleben der eigenen Kompetenz (idR über Feed-back durch die Führungskraft), die Selbstbestimmung (idR durch Handlungserweiterung) und die soziale Eingebundenheit (Identität mit bestimmten Gruppen) als die „basic needs“ für die Selbststeuerung von Lernhandlungen.

[8] Staehle 1994, Seite 891.

[9] Dabei wird Handlungskompetenz als die Summe der Kenntnisse, Fähigkeiten und Qualifikationen verstanden, die einer Organisation zur Verfügung stehen (Hendrich 2000, Seite 33.)

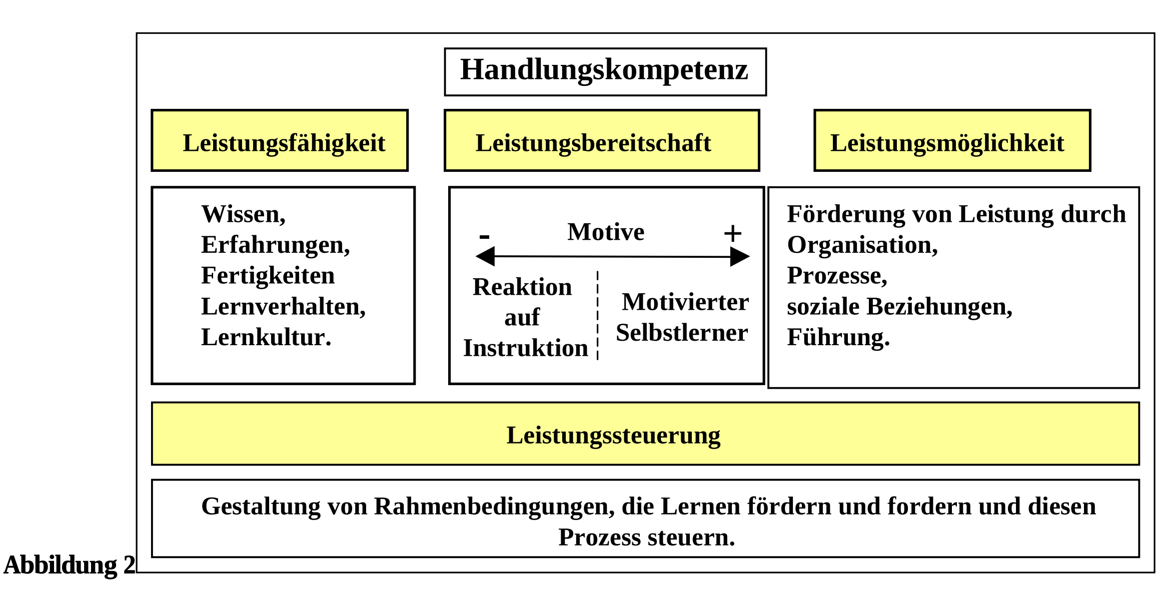


Abbildung 2

Mit Leistungsfähigkeit wird das erforderliche Können auf einer bestimmten Stelle/Dienstposten beschrieben. Hier stehen das Potenzial eines Menschen und die Schließung von Qualifizierungslücken oder die Bewältigung künftig zu erwartender Anforderungen mit unterschiedlichen Maßnahmen im Vordergrund.

Das Merkmal Leistungsbereitschaft betrifft mit Lernmotivation und Veränderungswille das Wollen. Dieser Aspekt des Lernens und Veränderns ist deshalb so wichtig, weil es gegen den Willen kaum vertretbare Möglichkeiten gibt, von außen durch Einflussnahme erwachsene Menschen binnen kurzer Zeit neue Mentalitäten und Verhaltensmuster nachhaltig anzutrainieren oder unerwünschte abzugewöhnen. Das gelingt allenfalls bei einfachem Regelwissen und einfacher Regelbefolgung[10].

Das dritte Merkmal betrifft die Leistungsmöglichkeit und damit organisatorische und soziale Anforderungen. Ohne das Dürfen sind Können und Wollen für die Organisation unerheblich. Dabei geht es nicht nur um die Zusammenführung von Kompetenz mit Aufgabe und Verantwortung bei der Gestaltung von Zuständigkeiten, sonder auch um die Gestaltung von leistungsfördernden sozialen Beziehungen.

Das letzte Merkmal beschreibt als steuernden Ansatz das Sollen. Hier geht es um die Entwicklung vernetzter struktureller Maßnahmen, damit eine ganze Verwaltung, ein Ressort oder eine Behörde ihre Aufgaben mit Hilfe der Personal- und Organisationsentwicklung wirkungsvoll erfüllen kann. Dabei geht es auch um Grundentscheidungen, ob und wie künftig verstärkt direkt und fremdgesteuert oder indirekt und selbstgesteuert und wie werden soll und welche Instrumente dazu notwendig sind.

[10] Fisch 2000, Seite 130.

Ohne diesen Steuerungsansatz würde mit Qualifizierungsmaßnahmen „nur“ an die Verbesserung tätigkeits- oder personenspezifischer individueller Fähigkeiten und Fertigkeiten appelliert[11]. Appelle verhallen. Im Verhaltensbereich werden bleibende Veränderungen sehr viel mehr durch die Folgen des Verhaltens (Konsequenzen) als durch das beeinflusst, was ihnen vorausgeht[12]. Daraus folgt, dass ohne einen steuernden Ansatz die Handlungskompetenz einer Organisation zwar mit individuellem Engagement zeitweise durchaus erhöht werden kann, aber nicht zwingend auch nachhaltig verbessert werden muss. Erst die vier genannten Merkmale zusammen genommen, ziehen in das bislang „bodenlose“ Fass Qualifizierung den erforderlichen Stabilisator ein. Sie können daher auch als konzeptionelle Elemente eines Personalmanagements für eine wirkungsvolle Personal- und Organisationsentwicklung bezeichnet werden[13]. Einzelheiten dazu werden in den folgenden Kapiteln ausgeführt.

Beziehen sich Qualifizierungsmaßnahmen auf Veränderungen, müssen diese wie auch die Personal- und Organisationsentwicklung selbst von synchronen mit den Veränderungszielen abgestimmten Entwicklungsansätzen ausgehen[14]. Qualifizierungen stehen dann nicht nur in einem engen Zusammenhang mit den zu erledigenden gegenwärtigen Aufgaben, sondern auch mit den zu lösenden künftigen Herausforderungen. Dies erfordert, Qualifizierungsmaßnahmen eng mit der ”Behörden- oder Verwaltungsentwicklung” zu koppeln.

3.2.2 Ganzheitliche Bildungsansätze als Wirksamkeitsvoraussetzung

Die Notwendigkeit ganzheitlicher und wirkungsorientierter Ansätze bezieht sich nicht nur auf die Abschöpfung von Lerngewinnen aus Schulungen beispielsweise zu den Themen Projektmanagement oder Führungsverhalten, indem der zu Schulende anschließend in einem Projekt mitarbeitet oder eine Führungsrolle übernimmt. Dieses Zusammenspiel von Qualifizierungsmaßnahme und Organisation kann sich auch auf Situationen beziehen, die dem ersten Anschein nach einen sehr starken persönlichen Bezug wie beispielsweise ”Stress” haben[15]. An diesem Beispiel soll gezeigt

---

[11] Hendrich 2000, Seite 33.

[12] Daniels 1994. Seite 19.

[13] Ähnlich Berthel 2000, Seite 8ff, der dazu jedoch die Begriffe Verhaltens- und Systemsteuerung mit weiteren Unterscheidungen verwendet.

[14] Wunderer 1998, Seite 61 (Ein Beispiel für einen wertschöpfenden Ansatz liefert die BASF (Oberschulte/Mann 1999, Seite 106) und für einen wissensbasierten die Festo & Co AG (Speck/Weinfurter 1999, Seite 148ff).

[15] Dieses Beispiel wurde ausgewählt, weil es gemessen am Angebot und an seiner Überzeichnung derzeit zu den gefragtesten Bildungsmaßnahmen im Programm der

werden, wie erfolglos Schulungen zum Thema „Stressmanagement“ sein können, wenn das Ziel ”Stressabbau” nicht auch von der Organisation mitgetragen wird.

Stress hat heute einen hohen Aufmerksamkeitswert. Stress ist nicht nur ein zentrales Problem der Arbeitswelt. Andauernder Stress kann nicht nur zu einem Unwohlbefinden, sondern auch zu einer Schwächung des Immunsystems und damit zu Krankheitsfolgen führen[16]. Daher ist es auch legitim, aus der Krankheitsquote auf organisationale und personale Probleme in Organisationen zu schließen.

Stress entsteht immer bei Diskrepanzen zwischen den Anforderungen des Arbeitsumfeldes und den Möglichkeiten, Fähigkeiten und Bedürfnissen einer Person, sofern die Person diese Diskrepanz als bedrohlich wahrnimmt[17]. Dabei hängt die Kompetenzeinschätzung, die eine Person von sich hat, nicht von ihren „objektiven“ Kompetenzen ab, sondern von ihrer Selbsteinschätzung, die wiederum von Erziehung, Verletzungen, Versagensängsten oder Äußerungen des Umfeldes bestimmt sind. Diese und viele weitere Einflussfaktoren sitzen mit am Tisch, wenn neue Herausforderungen auf Bewältigung warten. Die Stärke des Selbstkonzepts einer Person ist damit ein entscheidender Faktor für das eigene Stressempfinden. Als Ansporn macht es daher durchaus Sinn, sich einen Kick kompetenter zu fühlen, als man gerade ist. Dies darf jedoch nicht zu einer Selbstüberschätzung führen. Denn positives Denken hilft wenig, wenn es an Kompetenz fehlt.

Stressrelevante Diskrepanzen können beispielsweise wahrgenommen werden, wenn Arbeit stark verdichtet wird, unklare Ziele bestehen, die Kommunikation gestört ist, man bei der Arbeit ständig unterbrochen wird, zu hohe Leistungserwartungen bestehen, der Wandel der Verwaltung die Komplexität der Sachentscheidung erhöht, die Kundenorientierung das Konfliktpotenzial vergrößert oder wegen Stellenabbau und Behördenfusion der konkrete Arbeitsort gefährdet erscheint. Die Tabelle zeigt Stressoren sowie persönliche stressauslösende Merkmale und Folgen von Stress auf[18].

---

fachübergreifenden Fortbildung der Landesverwaltung gehört (60 Plätzen im Angebot steht eine Nachfrage von 208 Plätzen gegenüber; Stand 28.02.2000).

[16] Frost/Robinson, HBM 2000, Seite 14. Bei Personen, die sich nur fünf Minuten an eine Erfahrung erinnerten, die sie wütend gemacht oder frustriert hatte, stieg der IgA-Spiegel kurzfristig an, fiel danach erheblich ab und blieb über fünf Stunden auf einem niedrigen Niveau. Das sekretorische Immunolobulin A – genannt IgA -, hilft dem Körper, eindringenden Bakterien und Viren zu widerstehen; Battmann/Schönpflug 1999, Seite 245.

[17] Regnet 1993, Seite 86; Staehle 1994, Seite 235; Vollmer/Ralston 1999, Seite 12.

[18] Staehle 1994, Seite 236.

Stressoren	Persönliche Merkmale	Folgen
Aufgabe: Über- und Unterforderung, Zeitdruck, unzureichende Arbeitsmittel; Rolle: Rollenkonflikte, Rollenmehrdeutigkeit, Rollenüberlastung, Mangel an Status und Managementunterstützung; Organisation: unklare Kommunikationsbeziehungen und Verantwortungsbereiche; Karriere: zu langsame Beförderung, unzureichende Vorbereitung auf neue Position; Kommunikation: entspricht nicht den Erwartungen der Gruppe; Extern: Familie, kritische Lebensphasen, Kriminalität, Wertewandel.	• Bedürfnisse, • Erwartungen, • Erfahrungen, • Emotionale Stabilität, • Flexibilität, • Toleranz, • Selbstwert, • Typ A (hektisch, ruhelos, kann nicht abschalten, ist ehrgeizig; kommen weitere Risikofaktoren wie Alkohol, Rauchen, hoher Cholesterinspiegel hinzu, besteht Gefahr konorarer Herzkrankheiten wie Herzinfarkt); • Typ B (ruhig, ausgeglichen, langsam, gründlich).	In der Person: Erschöpfung, Angst, Depression, Unzufriedenheit, Schuldgefühle, Ärger, Gereiztheit, Aggressivität; Im Verhalten: häufige Fehler, Unfälle, Alkohol- und Drogenkonsum, soziale Isolierung; Bei der Wissensverarbeitung: Konzentrationsmangel, Vergesslichkeit, reduzierte Problemlösungsfähigkeit; Für den Körper: Bluthochdruck, hoher Cholesterinspiegel, Konorarerkrankungen, Magen-/ Darmerkrankungen, Allergien; Für die Organisation: Absentismus, Fluktuation, Leistungsabfall, mangelndes Engagement, Unzufriedenheit mit der Arbeit, autoritäres direktives Führungsverhalten, Entscheidungszentralisation.

Die Tabelle zeigt, dass mit Bildungsmaßnahmen nur versucht werden kann, die persönliche Situationskontrolle durch Planungs- und Entscheidungshilfen, mittels eines Zeitmanagements[19] oder mit Entspannungsübungen zu verbessern. Solche selbstregulative Formen der Stressbewältigung im Sinne eines "self-help" sind heute sehr populär[20]. Ihre Wirkungen sind jedoch kurzlebig, weil sie möglicherweise die Stress auslösenden Ursachen nicht beseitigen, wenn die genauso wichtige Umgestaltung der Arbeitssituation durch organisationale Maßnahmen oder des Führungsverhaltens unverändert bleiben. Schulungen können dann dazu führen, dass den nunmehr sensibilisierten Mitarbeitern erst recht deutlich wird, dass die eigentlichen Stressoren nicht beseitigt werden sollen oder können und sie sich deshalb verstärkt in der Opferrolle sehen.

Nicht zu übersehen sind aber auch die positiven Effekte von leichtem Stress, wenn herausfordernde Ziele vereinbart worden sind und erreicht werden sollen oder wenn sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter über Ineffizienzen in Abläufen erregen und nach deren Beseitigung streben.

[19] Rühle 1993, Seite 107.

[20] Battmann / Schönpflug 1999, Seite 251.

Undifferenzierte Bildungsmaßnahmen können hier zu Übersensibilisierungen führen, jede zusätzliche Aufgabe zunächst als stressauslösenden Umstand anzusehen.

Die Beispiele zeigen, welche organisationalen Ursachen Bildungsbedarfe und Bildungsmaßnahmen haben können. Werden diese Beziehungen vernachlässigt, besteht die Gefahr fehlgeleiteter Aufwendungen bei einer möglicherweise überzogenen Erwartung in die Personalentwicklung[21].

3.2.3 Qualifizierung und „Neue Steuerung“

Für eine enge Verbindung von Qualifizierung mit Personal- und Organisationsentwicklung spricht auch die Einführung einer „Neuen Steuerung“. Im Modell dieses Ansatzes sind Ergebnisse und Wirkungen des Verwaltungshandelns nicht mehr nur reiner Normenvollzug, sondern Produkt einer Auseinandersetzung mit einem sich dynamisch verändernden Verwaltungsumfeld, den knapper werdenden Verwaltungsressourcen, dem sich vermehrenden Wissen und den wachsenden administrativen Handlungsmöglichkeiten, wie sie sich gerade auf Grund der strukturellen Veränderungen (dezentrale Ressourcenverantwortung) und instrumentellen Verbesserungen (Kosten- und Leistungsrechnung, Controlling u.a.) darstellen. Fortbildung 21 knüpft an das Modell einer „Neuen Steuerung“ an. Da viele der nachfolgenden Gedanken nur verständlich werden, wenn das Modell bekannt ist, werden die wesentlichen Kennzeichen kurz vorgestellt[22].

Kennzeichen	Erläuterungen
Neben der Steuerung über den Aufwand, Steuerung über Ergebnisse und Wirkungen.	Der Aufwand verliert an leistungsbestimmender Bedeutung. An seine Stellen treten gesetzte und vereinbarte Ziele sowie Ergebnis- und Wirkungsbetrachtungen mit unmittelbaren Rückkopplungen.
Abgrenzung der Verantwortungsbereiche zwischen Politik und Verwaltung.	Ziel ist die Setzung strategischer Ziele, die Übertragung von Produktbudgets an die Verwaltung zur eigenverantwortlichen Bewirtschaftung, die Erteilung von Leistungsaufträgen und die Kontrolle der Leistungsaufträge.
Dezentralisierung der Ressourcenverantwortung (Perso-	Dient der Stärkung der Eigenverantwortlichkeit und der Flexibilität des Handelns mit dem Ziel, Reorganisationen nach Wertschöpfungsgesichtspunkten betreiben sowie Fachbereiche und Serviceeinrichtungen aufbauen und Motivation aus-

[21] Wird dieser Zusammenhang missachtet, führt das schnell zu zynischen Bemerkungen, dass große Teile der gegenwärtig betriebenen „Personalentwicklung“ nur Aktionsfelder sind, die darüber hinwegtäuschen sollen, dass im Grunde keine Veränderung erwünscht ist (vgl. Kühl 2000, Seite 11).

[22] Vgl. dazu auch die zusammenfassende Darstellung von Schedler /Proeller 2000.

Kennzeichen	Erläuterungen
nal, Haushalt, Organisation).	schöpfen zu können.
Steuerung über Kontraktmanagement.	Gesteuert wird wesentlich mit strategischen Leistungsvereinbarungen zwischen Politik und Verwaltung sowie mit operativen Zielvereinbarungen zwischen Führung und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.
Bildung von Produkten.	Produkte bilden die Basisgrößen für die Steuerung der Leistungen, der politischen Ziele sowie der Qualitätserwartungen der Kunden. Sie werden beschrieben nach Mengen, Qualität und Kosten (Kosten- und Leistungsrechnung).
Errichtung eines zentralen Steuerungsbereichs.	Unterstützung der strategischen Planung und der Koordination aus der Sicht der Gesamtpolitik, der Kontrolle des Vollzugs sowie der Überprüfung und Analyse der Leistungen. Diesem Ziel entspricht auch der Aufbau eines Controlling mit einem aussagefähigen Berichtswesen.
Entwicklung eines Qualitätsmanagements.	Dies umfasst im Wesentlichen die laufende Verbesserung der Effektivität und Effizienz sowie der Leistungserbringung durch eine stärkere Mitarbeiter-, Kunden- und Prozessorientierung.
Aufbau von Wettbewerbsstrukturen.	Hier geht es um die Einführung von Marktlösungen mit wettbewerbsähnlichen Strukturen, die Entwicklung von Benchmarks im Wege von Leistungsvergleichen oder um Transparenz bei Stellenanforderungen und Leistungserwartungen und um entsprechende Besetzungsfolgen[23].
Veränderung der Verwaltungskultur	Veränderung von Einstellungen und Haltungen, um von einer bürokratischen in eine managementorientierte Steuerung zu wechseln. Dazu ist es erforderlich, Rahmenbedingungen zu schaffen, die geeignet sind, diese Reifung bei den Menschen und in den Organisationen herbeizuführen.

Die Kennzeichen zeigen, dass mit der Einführung einer „Neuen Steuerung" in der öffentlichen Verwaltung ein tiefgreifender Wandel vollzogen wird. Es ist daher durchaus richtig, die neue Steuerung mit einem Paradigmenwechsel gleichzusetzen, der ohne begleitende Bildungsmaßnahmen und ohne eine entsprechende Gestaltung der Kontextbedingungen nicht erfolgversprechend realisiert werden kann[24].

[23] Bruns /Ridder 1998, Seite 186.

[24] Reinermann 1994, Seiten 1, 15ff. Paradigma ist das, was den Mitgliedern einer wissenschaftlichen Gemeinschaft gemeinsam ist. Es steht dabei für die ganze Konstellation von Meinungen, Werten, Methoden, die von den Mitgliedern einer Gemeinschaft geteilt werden (Kuhn 1991, Seite 186f). Kontextbedingungen, die in gleicher Weise auch Erfolgsfaktoren neuer Steuerung sind, sind in Teil II, Kapitel VI dargestellt.

> Im öffentlichen Dienst der Zukunft wird es nicht mehr darauf ankommen welche Ausbildung, welchen Status oder welche Erfahrung man hat, sondern welchen Beitrag man zum Ergebnis einbringt.
>
> Prof. Dr. Hill
> Speyer

Bezogen auf die „Fortbildung“ sind die Dezentralisierung der Ressourcenverantwortung (Personal- und Wirtschaftlichkeitsverantwortung) sowie die Verstärkung der Ergebnis- bzw. Wirkungsorientierung von besonderem Interesse[25]. Die Zusammenführung dieser Strukturmerkmale hat folgenden Hintergrund: Um die erwünschten Leistungen in der erwarteten Qualität erbringen zu können, benötigen die Organisationseinheiten für ein wirkungsvolles Steuern Ressourcen und ausreichende Entscheidungs- und Verantwortungskompetenzen. Dies schließt die Verantwortung für die personalen Ressourcen ein, weshalb im Modell auch eine dezentrale Ressourcenverantwortung als zwingende Annahme voraus gesetzt wird. Dezentrale Ressourcenverantwortung bedeutet dabei, die Verantwortung für den zweckentsprechenden Einsatz der Finanz-, Stellen-, Sachmittel- und Personalressourcen den einzelnen Organisationseinheiten zu übertragen[26]. Steuerungserfordernis, Dezentralität und Personalverantwortung bedingen sich dabei gegenseitig.

Daraus kann sich eine persönliche selbstverpflichtende Verantwortung für die Erbringung der vereinbarten Leistungsergebnisse entwickeln. Teil dieser Verantwortung ist es dann, dafür zu sorgen, dass die entsprechenden Befähigungen vorliegen, um die geforderten Ergebnisse und Leistungen wirtschaftlich und zweckmäßig zu erbringen oder Wirkungen bei internen und externen Kunden auszulösen. Qualifizierung und Bildung werden damit zu einer „Holschuld“[27] der Ergebnisverantwortlichen. Wie diese Verantwortung zwischen Mitarbeiterin und Mitarbeiter einerseits und Führungskraft andererseits mit konkreten Maßnahmen ausgefüllt wird, soll bei einem kooperativen Führungsanspruch Gegenstand des mindestens einmal jährlich stattfindenden Mitarbeitergesprächs sein[28].

3.2.4 Wirkungsorientiertes Verwaltungshandeln und Lernen

Ein wichtiges Ziel der Verwaltungsmodernisierung und der Einführung einer neuen Steuerung ist die Verbesserung der Ergebnisse und die

[25] Naschold/Bogumil 1998, Seite 81; Pippke (5/2000) Seite 285 mit Hinweisen auf wirkungsbezogene Indikatoren für die Gestaltung lokaler Lebensqualität.

[26] Naschold/Jann/Reichard 1999, Seite 18. Hinter der Dezentralisation steht der Gedanke der Selbstorganisation, heute ein wichtiger Ansatz zur Steuerung komplexer Systeme. Selbstorganisation setzt zwingend ein Committment über wichtige Ziele und die Art ihrer Erreichung voraus sowie ein funktionierendes Kommunikationssystem als Stabilisator (vgl. dazu Weise 2000, Seite 120).

[27] Schäuble 1999, Vorwort zu dieser Konzeption.

[28] Stabsstelle, Band 16, Seite 13.

Steigerung der Wirkungen des Verwaltungshandelns. Doch Ergebnisse verbessern sich und Wirkungen steigern sich regelmäßig nicht von selbst, ausgenommen bei Zufällen. Sie sind regelmäßig Folgen eines Lernprozesses. So können infolge der Einführung der Kosten- und Leistungsrechnung sowie der Budgetierung zwar steuerungserhebliche Informationen gewonnen, aber noch nicht zwingend auch nachhaltige Wirkungen erreicht werden. Um Wirkungen zu erzielen, müssen die Erkenntnisse, die mit Hilfe des Informationsmediums Kostenrechnung gewonnen werden, mit anderen Informationsquellen wie Statistiken, Mitarbeitergespräch oder Kundenbefragung zusammengeführt und ausgewertet werden (Generierung von Wissen). Daraus folgt: Um mit den neuen Steuerungsinstrumenten effizient und effektiv neu steuern zu können, sind verstärkt Wissen und Kenntnisse über Handlungsmöglichkeiten erforderlich und, sofern diese nicht vorliegen, entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen notwendig.

Wirkungsorientiertes Handeln erfordert Lernen. So muss bei der Umsetzung einer Aufgabe oder zur Erreichung eines konkreten Leistungsziels beispielsweise darauf geachtet werden, dass mit den zur Verfügung gestellten Mitteln sparsam umgegangen und zugleich vorgegebenen oder erwarteten Qualitätsanforderungen entsprochen wird. Vor dem Hintergrund der eigenen Erfahrungswelt entsteht ein bestimmtes handlungsleitendes Modell, wie das in dieser Gemengelange entstehende Spannungsverhältnis am besten zu lösen ist. Aussagen wie: „Das habe ich schon immer so gemacht“, sind die Folge.

Gelingt es, dieses Modell zu knacken, zeigt sich bereits eine erste Lernbereitschaft. Dies gelingt, wenn weiteres Wissen aufgenommen und neu interpretiert wird und dieser Prozess in der Behörde gewollt ist. Eine damit verbundene Neudefinition der „Sinnfrage“ kann dann entstehen, wenn Dinge aus dem Umfeld, wie Erwartungen des Vorgesetzten oder von Kunden, artikulierte Anforderungen aus Außen- oder Innenbeziehungen, Anweisungen zu konkreten Leistungsaufträgen, Äußerungen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie der Kolleginnen und Kollegen oder neue Fach- und Beziehungsinformationen, aufgenommen und dialogisch kommuniziert werden. Dann können die Bediensteten bereits bei der Verarbeitung dieser Informationen lernen. Somit kann der Prozess der Sinnerzeugung für sie nicht nur eine Handlungshilfe zur Reduktion von Komplexität, sondern gleichzeitig auch eine auf Austausch beruhende Erzeugung von eigenen Selbstlern- und Handlungshilfen sein[29].

Lernen geschieht wesentlich im Dialog. Wahrnehmungen wandeln sich, wenn sich beispielsweise die Anforderungen verändern oder stetig neues Wissen aufgenommen wird. Damit darauf situativ angemessen

[29] Luhmann 1984, Seite 94; Willke I 1996, Seite 38.

reagiert werden kann, ist ein Prozess ständiger Kommunikation von außen nach innen wie von innen nach außen erforderlich, genauso wie in der Verwaltung selbst. Ein typisches Stichwort dafür ist: Von internen und externen Kunden lernen, was nichts anderes bedeutet, als Informationen aufzunehmen, Interpretationen zu erkennen, sie mit entsprechenden Vorgaben und eigenen Interpretationsmustern abzugleichen und daraus Handlungsziele abzuleiten. Die Reaktionen auf die umgesetzten Maßnahmen dieser Handlungsziele lösen die Wirkungen des Verwaltungshandelns aus, auf die es nach dem neuen Steuerungsmodell ankommt und die künftig über Kennzahlen abgebildet werden[30]. Da in komplexen Beziehungen Wirkungen nicht immer vorausgesehen werden können, sind in einem aus Versuch und Irrtum bestehenden Prozess die letztlich befriedigenden Lösungen dialogisch zu finden. Doch dies gelingt nur dann, wenn Interessen und Sichtweisen offen kommuniziert werden und daraus gelernt wird.

Dieser Abgleich ist ein ständiger Prozess. Er ist erforderlich, weil in einer Zeit dynamischer Veränderungen stetig neue Dinge bewusst und unbewusst aufgenommen werden. Deshalb ist es notwendig, die persönlichen Denkweisen, die zur Interpretation des Wahrgenommenen führen, auf ihre „Stimmigkeit" zu überprüfen, um bei „Missstimmigkeit" Konsequenzen ziehen zu können. Dies bedeutet nichts anderes, als über das eigene Tun zu reflektieren, bestehende Sichtweisen zu verwerfen, neue zu entwickeln und wieder neu zu lernen. Qualifizierung, insbesondere unter den Voraussetzungen einer „Neuen Steuerung" hat daher die wichtige Aufgabe, einen Beitrag zu leisten, dass nicht nur eine äußere Kommunikation zwischen Menschen, sondern auch eine innere mit sich selbst stattfinden kann.

Diese Herleitung zeigt, wie wichtig Kommunikation in den Bildungsprogrammen ist und verdeutlicht, dass Kommunikation mehr ist als ”nur” Rhetorik oder Gesprächsführung. Sie kann ein Lernmedium sein, wenn mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, mit Kolleginnen und Kollegen und mit Kundinnen und Kunden der Verwaltung dialogisiert wird. Kommunikation ist aber auch dann ein Lernmedium, wenn nicht mit anderen, sondern gegenüber sich selbst eine Reflexion des eigenen Verhaltens und die Einnahme eines kritischen Verhältnisses zur eigenen Wertebasis stattfindet. Darüber hinaus kann Kommunikation heute als Netzwerk- und Staatskommunikation auch ein organisationsübergreifend ablaufender Dialog sein[31].

3.2.5 Verknüpfung mit ”lernender Organisation”

[30] Schedler 1995, Seite 128.

[31] Hill 1993, Seite 19.

Eine enge Verknüpfung von Qualifizierung mit Personal- und Organisationsentwicklung ergibt auch aus dem Blickfeld einer „lernenden Organisation“. Heute ist bekannt, dass sich Lernen nicht nur auf die individuelle Ebene beschränkt. Zum Lernen gehört auch, dass das, was der Einzelne gelernt oder an Wissen erworben hat, der Organisation zugeführt oder anderen Kolleginnen und Kollegen vermittelt wird. Aus dem impliziten und expliziten Wissen des Einzelnen muss Wissen des Kollektivs werden. Dass dies geschieht und wie es geschieht, ist zentrale Aufgabe eines Wissensmanagements und Ziel einer ”lernenden Organisation”. Die oben genannten Beispiele zeigen, wie aus individuellem Lernen über Kommunikation ein Lernen in der Organisation werden kann, wenn der Einzelne zum Wissenstransfer beiträgt und die Organisation diesen Prozess fordert und fördert.

Notwendig ist dazu aber auch, dass Organisationen selbst lernen[32]. Sonst besteht die Gefahr, dass viele Qualifizierungsmaßnahmen nach dem Motto ablaufen: „Sei du so, wie ich dich gern hätte“, oder „Du musst dich ändern, damit ich (die Organisation) sich nicht verändern muss“. Berücksichtigt wird dabei nicht, dass der Mensch zwar durch externe Einflüsse beeinflussbar, aber nicht steuerbar ist. Er verändert sich nur, wenn er es selbst so will. Ändert sich aber nur der „Andere“, führt dies unweigerlich zur Herrschaftssicherung der Organisation mit negativen Rückwirkungen auf die Lernbereitschaft. Damit würde sich die Personalentwicklung letztlich selbst dementieren[33]. Folge ist, dass sich Personal ohne Organisation nicht selbst entwickeln kann. Daher muss eine Organisation ihre Symbole und Regelungen so setzen oder fassen, dass daraus Lernen als strategisches Ziel für jedermann deutlich erkennbar und möglich wird. Dazu sind nicht nur Qualitätserwartungen und -anforderungen möglichst exakt zu beschreiben und kollektive und organisationale Lernprozesse zu fördern. Erforderlich sind auch das Arbeiten am System selbst und der Aufbau einer Lernkultur. Die sie tragenden Bedingungen sind nicht neu[34].

Kennzeichen einer Lernkultur	Erläuterungen
Gleicht Interessen aller Interessengruppen aus.	Interessenausgleich ist Aufgabe der Führungskräfte. Kein Interesse hat Vorrang. Die sich daraus ergebenen Spannungen werden einer Gesamtschau unterzogen. Insoweit ist auch die Balanced Scorecard (Teil II, Kap. VI) ein Instrument einer lernenden Organisation.

[32] Unter ”lernender Organisation” werden die organisationalen Wissensbasen, die Verbesserung der Problemlösungs- und Handlungskompetenz sowie die Veränderung des gemeinsamen Bezugsrahmens von und für Mitglieder einer Organisation verstanden, vgl. dazu Probst/Büchel 1998, Seite 17, Stabsstelle, Band 19, Seite 147.

[33] Sprenger 2000, Seite 29.

[34] Schein 1994, Seite 7.

Rückt nicht die Systeme, sondern die Menschen in den Mittelpunkt.	Führungskräfte glauben, dass ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter lernen können und werden (positives Menschenbild). Führungsleitbild ist: Was mache ich aus meinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern? Nicht nur: Was mache ich mit meinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern?
Weckt in den Menschen die Überzeugung, dass sie ihre Umwelt verändern können.	Führungskräfte wie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind überzeugt, dass sie selbst über ihre Zukunft bestimmen.
Gibt den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Zeit zum Lernen.	Wer das Augenmerk auf eine zu straffe und aggressive Organisation legt, schafft keine guten Voraussetzungen für das Lernen in Organisationen.
Wählt einen ganzheitlichen Zugang zu Problemlösungen.	Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter erkennen die Wechselwirkungen ihres Handelns sowohl innerhalb der Organisation als auch mit ihrem Umfeld.
Fördert eine offene Kommunikation.	Führungskraft und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bemühen sich beide um eine offene und umfassende Kommunikation.
Vertraut auf Teamarbeit.	Der Erfolg einer Organisation hängt von Vertrauen, Teamarbeit, Kooperation und Koordination ab.
Verfügt über zugängliche Führungskräfte.	Führungskräfte treten als Lehrer und Betreuer von Veränderungen auf.

Um eine solche Lernkultur aufzubauen, gehört zum organisationalen Lernen zwingend der Aufbau eines entsprechenden Steuerungsrahmens, der den Veränderungsprozess lenkt und die Weitergabe von Wissen unterstützt und honoriert. Wenn schon das Lernen nicht unmittelbar steuerbar ist, so kann doch die Situation, in der es stattfindet, verändert werden. Diese Veränderung kann dann als Orientierungsrahmen Selbstentwicklungen[35] und damit die Entstehung einer Lernkultur begünstigen, in der der Einzelne bereit ist, sein Wissen an andere weiterzugeben oder in Datenbanken einzugeben, über seinen eigenen Verantwortungsbereich hinaus Hilfe zu leisten oder sich als Moderator für Gruppenprozesse zur Verfügung zu stellen.

3.2.6 Bewertung

Die Zusammenführung von Organisations- und Personalentwicklung in einer Fortbildungskonzeption sowie der Aufbau einer lernenden Organisa-

[35] Stäbler 1999, Seite 166f.

tion sind ein in der Verwaltung deutlich erkennbarer Trend[36]. So war es auch ein wichtiges Anliegen aller an der Entwicklung der Konzeption von ”Fortbildung 21” beteiligten Arbeitskreise (Näheres zu den Arbeitskreisen in Kapitel 2), diese Entwicklung aufzugreifen und weiterzuführen. So sprach sich der Arbeitskreis 1 (Anforderungsprofil und Personalentwicklung) für ”*ein übergreifendes Personalentwicklungskonzept mit einer selbstverantwortlichen persönlichen und organisationsbezogenen Entwicklungsplanung*”[37] aus. Der Arbeitskreis 2 (Inhalte und Methoden) stellte fest: ”*organisationale Änderungen können die Fortbildungsqualität wesentlich bestimmen*”[38] und auch der Arbeitskreis 3 (Gestaltungen und Strukturen) vertrat die Meinung: ”*Fortbildung ist ein Instrument einer umfassenden Organisationsentwicklung*”[39].

Dieser Zusammenhang kann auch anhand eines konkreten Sitzungsergebnisses des Arbeitskreises 1 verdeutlicht werden (Abbildung 3)[40]. Gefragt wurde: Was sind Erfolgsfaktoren, dass die richtigen Leute am richtigen Arbeitsplatz sind? Abbildung 3 enthält die Antworten. Sie zeigen, dass die Erfolgsfaktoren personale und organisationale Aspekte gleichermaßen enthalten. Die Abhängigkeiten zwischen beiden Bezugsgrößen sind groß. Auch diese Äußerungen zeigen, dass die Notwendigkeit eines vernetzten Personal- und Organisationsentwicklungsansatzes bei der Neukonzeption von Fortbildung erforderlich ist.

---

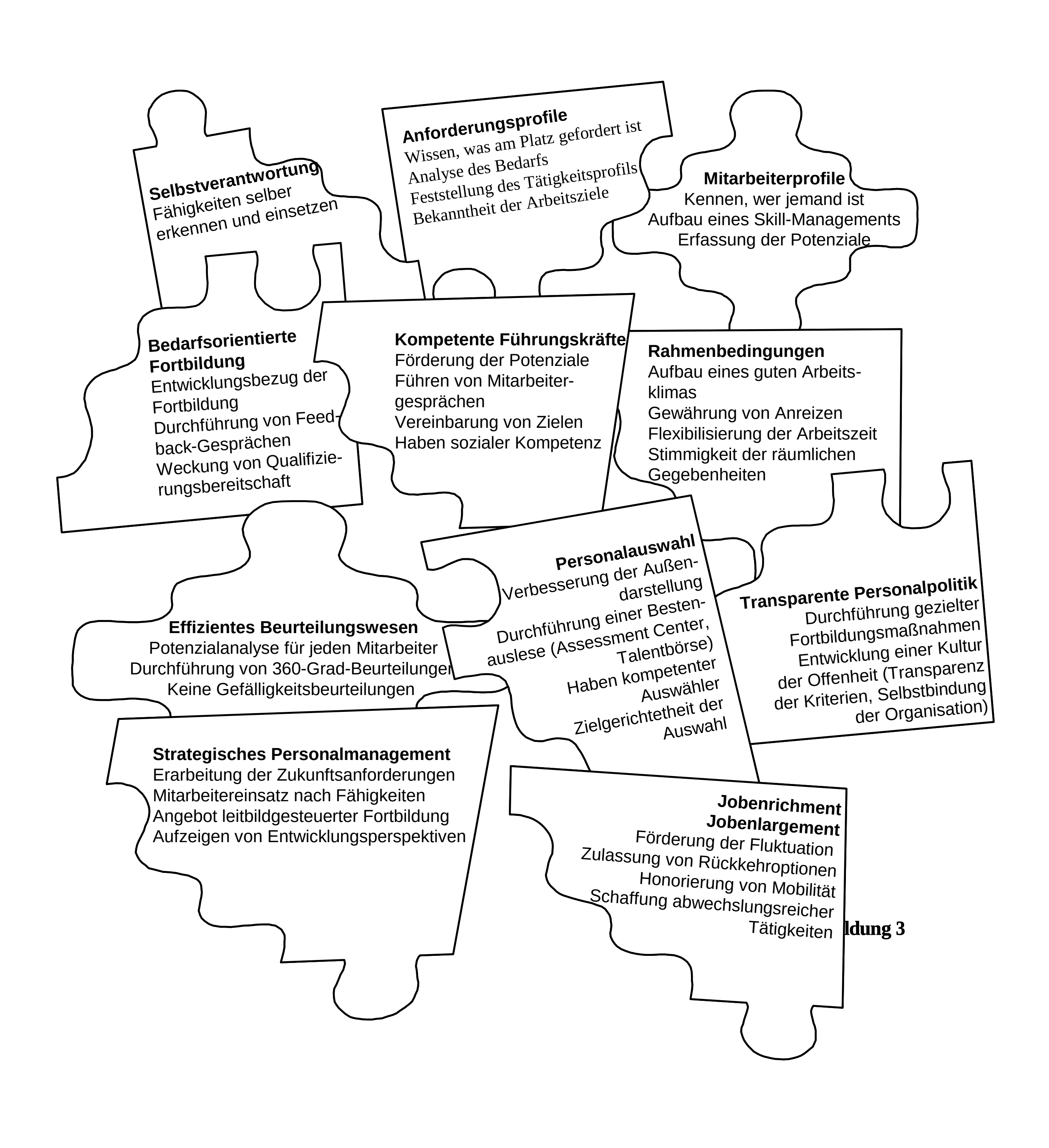
[36] Vgl. dazu beispielhaft die Ausführungen im Band 19 der Stabsstelle für Verwaltungsreform (Seite 147ff) oder die des Senats der Freien und Hansestadt Hamburg 1998, Seite 6. Im Hamburger Personalamt wurden bereits 1996/1997 die bislang getrennten Personal- und Organisationsentwicklungsbereiche organisatorisch zusammengelegt. Ähnlich wird die Entwicklung auch in Bremen gesehen. Auch dort ist Personalenwicklung hochgradig mit organisatorischen Veränderungen verbunden. Personalentwicklung ist ohne Organisationsentwicklung nicht erfolgreich, wie umgekehrt die Veränderung von Organisationsstrukturen und Technologien ohne Änderung der Einstellung und Verhaltensweisen der Beschäftigten ins Leere läuft (Bremen 1999, Seite 79.). In der amerikanischen Verwaltung wird diese Verknüpfung schon seit den 80er Jahren so gesehen (Stichwort: Verwaltungsentwicklung durch Führungskräfteentwicklung). Demgegenüber war in der deutschen Verwaltungsmodernisierung lange Zeit die Führungskräfteentwicklung nur ein Annex der Verwaltungsentwicklung; vgl. dazu Klimecki/Habelt 1994, Seite 63.

[37] Arbeitskreis 1, Sitzung vom 20.10.1999

[38] Arbeitskreis 2, Sitzung vom 24.08.1999.

[39] Arbeitskreis 3, Sitzung vom 23.08.1999.

[40] Arbeitskreis 1, Sitzung vom 14.06.1999.


Selbstverantwortung
Fähigkeiten selber erkennen und einsetzen
Anforderungsprofile
Wissen, was am Platz gefordert ist
Analyse des Bedarfs
Feststellung des Tätigkeitsprofils
Bekanntheit der Arbeitsziele
Mitarbeiterprofile
Kennen, wer jemand ist
Aufbau eines Skill-Managements
Erfassung der Potenziale
Bedarfsorientierte Fortbildung
Entwicklungsbezug der Fortbildung
Durchführung von Feed-back-Gesprächen
Weckung von Qualifizierungsbereitschaft
Kompetente Führungskräfte
Förderung der Potenziale
Führen von Mitarbeitergesprächen
Vereinbarung von Zielen
Haben sozialer Kompetenz
Rahmenbedingungen
Aufbau eines guten Arbeitsklimas
Gewährung von Anreizen
Flexibilisierung der Arbeitszeit
Stimmigkeit der räumlichen Gegebenheiten
Personalauswahl
Verbesserung der Außendarstellung
Durchführung einer Bestenauslese (Assessment Center, Talentbörse)
Haben kompetenter Auswähler
Zielgerichtetheit der Auswahl
Transparente Personalpolitik
Durchführung gezielter Fortbildungsmaßnahmen
Entwicklung einer Kultur der Offenheit (Transparenz der Kriterien, Selbstbindung der Organisation)
Effizientes Beurteilungswesen
Potenzialanalyse für jeden Mitarbeiter
Durchführung von 360-Grad-Beurteilungen
Keine Gefälligkeitsbeurteilungen
Strategisches Personalmanagement
Erarbeitung der Zukunftsanforderungen
Mitarbeitereinsatz nach Fähigkeiten
Angebot leitbildgesteuerter Fortbildung
Aufzeigen von Entwicklungsperspektiven
Jobenrichment
Jobenlargement
Förderung der Fluktuation
Zulassung von Rückkehroptionen
Honorierung von Mobilität
Schaffung abwechslungsreicher Tätigkeiten

…ldung 3

3.3 Abgrenzung zur Ausbildung

Wird Personalentwicklung ganzheitlich betrachtet, wäre es naheliegend auch die Ausbildung in eine Qualifizierungskonzeption einzubeziehen[41]. Ziel der Ausbildung ist, die potenziellen Beschäftigten auf ihre künftigen Betätigungsfelder anforderungsgerecht vorzubereiten. Dass dies nicht immer ausreichend gelingt, zeigt die Kritik an manchen Ausbildungspfaden[42]. Auch die Notwendigkeit von Einführungsseminaren mit Kommunikations- und Gesprächsführungstrainings im Anschluss an die Ausbildung zeigt, dass in vielen Ausbildungsgängen in der beruflichen Praxis wichtige multifunktional notwendige Schlüsselkompetenzen noch nicht im erforderlichen Rahmen vermittelt werden. Der Qualifizierung fällt daher auch eine wichtige berufsvorbereitende Anpassungsfunktion zu[43].

Trotz dieser Feststellung wird eine Erweiterung des Konzeptionsthemas auf die Ausbildung nicht befürwortet. Die Ausweitung hätte angesichts der Vielzahl der Ausbildungsgänge in der öffentlichen Verwaltung eine erhebliche Steigerung der Komplexität der Themenstellung zur Folge. Hinzu kommt, dass auf Grund der Wissens- und Erfahrungsexplosion man sich nicht mehr damit begnügen kann, nur während der Ausbildung für das berufliche Leben zu lernen. Gefordert ist daher ein lebenslanges Lernen, was zur Folge haben muss, zwar die bestehenden Ausbildungspfade zu überprüfen aber auch verstärkt in eine kontinuierliche Qualifizierung zu investieren[44].

Qualifizieren ist eine systematische Schließung von strategischen und operativen Deckungslücken nach einem Soll-Ist-Abgleich. Dabei spielt der partizipative Ansatz, wie der Prozess gestaltet wird, wie Fehler aufgedeckt, Korrekturen angesetzt und Defizite abgebaut werden, eine zentrale Rolle. Dieser situativ gesteuerte Prozess ist ein anderer als der der Ausbildung

[41] So hat die OECD bereits vor über 25 Jahren ein zukunftsweisendes Konzept vorgelegt, das Ausbildung und Weiterbildung nicht mehr nur als isolierte Einheiten definiert, sondern unter Betonung des offenen Lernens ein integratives Gesamtkonzept anstrebt (vgl. Tippelt 2000, Seite 69).

[42] FAZ 20.12.1999. Kritisiert wird beispielsweise, dass die Absolventen zwar hochqualifiziert, aber inkompetent sind, ihr Wissen außerhalb von Forschungs- und Entwicklungstätigkeiten zum Einsatz zu bringen.

[43] So ist in manchen Ausbildungsgängen noch nicht zu erkennen, dass der Grad der Spezialisierung zu Gunsten eines die Flexibilitätsbedürfnisse besser befriedigenden Grundlagenwissens zurück gefahren wird. Im Unterschied dazu ist in den Ingenieurwissenschaften eine rückläufige Spezialisierung zu erkennen, um besser auf berufliche und gesellschaftliche Veränderungen in immer kürzerer Zeit reagieren zu können (Marotzki 1998, Seite 110).

[44] Wie das geschehen kann, zeigt ein Blick in die Niederlande. Dort spielen die Verwaltungshochschulen eine viel wichtigere Rolle bei der Fort- und Weiterbildung als bei der Ausbildung. Durch Weiterbildung kann es einem Großteil der Hochschulabsolventen gelingen, sich für die Managementebenen weiterzuqualifizieren. (Blom/ Reitsma VOP 6/2000, Seite 11f).

zu Grunde liegende Ansatz mit seinen recht stabilen Bildungsinhalten. Dieser Prozess ist zunächst intern in den Ressorts, den Behörden, den Abteilungen oder in dem Referat selbst einzuführen und zu verstetigen[45]. Die Schaffung der notwendigen Kontextbedingungen soll sich an diesen Erfordernissen ausrichten. Dies ist eine strukturell andere Aufgabe als der Erwerb einer Grundbefähigung. Daher war es auch innerhalb des Lenkungsausschusses Konsens, die Konsequenzen aus dieser Konzeption bei der Reformierung von Ausbildungsbereichen zu berücksichtigen, aber in diesem Zusammenhang kein "neues Fass" zu öffnen und den Ausbildungsbereich deshalb nicht einzubeziehen.

[45] Rother 1996, Seite 124; Stäbler 1999, Seite 85f.

1 Ein organisationsentwicklerischer Ansatz

1.1 Eine Veränderung der Haltung

Qualifizierung neu zu denken, erfordert eine Veränderung der Einstellungen aller Beteiligten: der Personalverantwortlichen, der Fortbildner und der Fortzubildenden genauso wie der Organisationsverantwortlichen, der Führungskräfte und anderen Beschäftigten. Funktional gesehen ist Qualifizierung in einem modernen Sinn, mehr als ”nur” Spezialist für Aus- und Weiterbildungsprogramme zu sein, externe oder interne Veranstaltungen zu organisieren und durchzuführen, Hotels zu buchen, Qualifizierungsanträge und Seminarstornierungen entgegenzunehmen oder Trainerverträge abzuschließen und Sachmittelausgaben zu überwachen. Qualifizierung in einem modernen Sinn ist Bildungs- und Prozessberatung, die Moderation von Prozessen oder das Coachen von Teams sowie die Selbsterfahrung als Trainer in konkreten Bildungsprogrammen[46].

Einstellungsveränderungen sind nicht nur bei den Organisatoren von Bildungsleistungen erforderlich, sondern auch bei den Empfängern. Qualifizierung ist auch mehr als nur die passive Entgegennahme von Bildungsleistungen. Sie erfordert auf der Seite der Nutzer Selbstverantwortung, Engagement und Gemeinsinn. Bei einer so verstandenen „Fortbildung“ wird Qualifizierung zu einem integralen und reflexiven Bestandteil des permanenten Lernens in Organisationen selbst.

Der Wandel von einem bürokratisch betreuenden Qualifizierungsverständnis zu einem handlungskompetenten und eigenverantwortlichen Ansatz verändert das berufliche Selbstverständnis der in der Fortbildung tätigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Diese Veränderung des Anforderungsbildes erfordert nicht nur ihre Qualifizierung, sondern auch eine Veränderung der Haltung, nicht mehr nur Programmverwalter oder Personalbewirtschafter zu sein, sondern Personalentwickler sein zu wollen. Abbildung 4 (Folgeseite) stellt diesen Wandel der Anforderungen anhand dreier aufeinander aufbauender Systeme dar. In ihr werden die Zusammenhänge zwischen Systementwicklungen, Management, Lerntyp und Personalentwicklung aufgezeigt. Die Abbildung verdeutlicht, dass die Steuerung von Entwicklungen in sozialen Systemen nur mit einer prozessorientierten Personalentwicklung korreliert.

Die Nutzung elektronischer Lernsysteme, die angestrebte Dezentralisierung der Personalverantwortung im Rahmen der „Neuen Steuerung“ und

[46] Hablützel 1998, Seite 101.

Abbildung 4

Mechanistische Systeme • fremdbestimmt • geschlossen • statisch • weisungsgebunden • Verhaltensvorgaben • Funktionsgewährleistung	**Operatives Management** • Ziel: Vollzug • Interesse: Behörde und Strukturen • Optimierung: Abläufe	**Lerntyp 1** •Reaktion auf Fehlermeldungen (Effizienzdefizite) •Lernen durch Übernahme bestehender Modelle •Beachtung bestehender Standards •B: (klass) QZ, beh.Vorschlagsw.	**Personalentwicklung** • Formale Ausbildung • Personalauswahl • Kompensation v. Ausbildungs-defiziten • Anpassungslernen (Techniken: EDV, K-L-R, Präsentation)
Natürliche Systeme • überlebensorientiert • offen • sich dynamisch anpassend • weisungsgebunden aber feedbackorientiert • Sicherung der Überlebens-fähigkeit des Systems	**Strategisches Management** • Ziele: Zukunftsfähigkeit, Sicherung • Interessen: Chancen und Risiken • Optimierung: Aufbau von Stärken • Abbau von Schwächen	**Lerntyp 2** • Lernen über empfundene System-Umfeld-Ungleichgewichte (Effektivitätsdefizite) • Lernen aus Erfahrungen	**Personalentwicklung** • Führungskräfteorientierung • Einbindung der PE in Funk-tionszyklen: Ziele, Bedarfe, • Realisierung, Kontrolle • **Mitarbeiter der PE: Spezia-listen für Aus- und Fortbil-dungsprogramme**
Soziale Systeme • sinnorientiert • offen • gestaltend • Verhaltensfreiheiten • Sinnvermittlung • Zukunftsgestaltung	**Integratives Management** • Ziele: Aufbau einer Problem-lösungskompetenz • Interesse: Selbststeuerung dezentraler (teilautonomer) Einheiten • Optimierung: Verbesserung der Selbstorganisation	**Lerntyp3** • Lernen zu lernen • Reflexion des Bestehenden • **Lernen durch Veränderung der Wissensstrukturen** • **Aufbau einer „lernenden Organisation“**	**Personalentwicklung** • **prozess- u. problemlösungs-orientiert** (Hilfe zur Selbsthilfe), • **systemische Betrachtung von PE und Fortbildung** • **Mitarbeiter der PE: Prozess-berater, Moderator, Fortbild-ner**

die Selbstadministrierung durch den Bildungsbewerber können dazu beitragen, dass ausreichende personelle Ressourcen für Personalenwicklung zur Verfügung stehen können. Infolge dieser Maßnahmen erhalten die für die Qualifizierung zuständigen Stellen Freiräume für die Umsetzung des oben skizzierten Qualifiziererprofils. Ihnen wachsen dann als Ersatz für den Abgang administrativer Tätigkeiten strategische Aufgaben und Servicefunktionen zu.

Wie Abbildung 4 zeigt, betrifft der Wandel nicht nur die Fortbildner und das Engagement der Fortzubildenden, sondern auch die Gestaltung der Fortbildungsprozesse. Besteht als Entwicklungsziel der Aufbau lernender Organisationen, ist der Lerntyp 3 als Bildungsziel anzustreben. Dies kann nur gelingen, wenn das Lernen selbst zum Fortbildungsgegenstand gemacht wird. Viele in Qualifizierungsveranstaltungen vermittelte Inhalte, enthalten als Rezepturen oder Königswege den Anschein, damit sämtliche Probleme lösen zu können. Doch oft scheitert der Lerntransfer daran, dass das im ”Lernlabor” behandelte Problem in der Praxis so nicht auftritt und wenn, dann in vielfältigen Varianten. Auf Grund der Einengung der Problemstellung gelingt es dem Lernenden oftmals nicht, aus dem erworbenen Wissen und Können situative Bezüge konstruieren zu können. Ihm fehlt es an der notwendigen Transferfähigkeit. Diese gelingt besser, wenn auch verstanden wird, wie „Dinge“ funktionieren. Dies ist ohne theoretisches Wis-

sen schwer möglich. Die Theorie bringt dabei die „Dinge“ auf den Punkt und lehrt die „Praxis“ besser zu verstehen[47].

1.2 Herbeiführung von Problemlösungsfähigkeit

Die Notwendigkeit eines veränderten Anforderungsprofils der in der Qualifizierung Verantwortlichen ergibt sich also aus dem Erfordernis, Beschäftigte, Referate, Abteilungen oder ganze Behörden in die Lage zu versetzen, künftig ihre eigene Problemlösungsfähigkeit selbst herbeiführen zu können. Dazu sind ihnen konkrete Hilfen oder Hilfen zur Selbsthilfe anzubieten. Anders als über einen solchen Selbsthilfeansatz wird auf Grund des anwachsenden Bildungsbedarfs eine gute Qualifizierung in Zukunft nicht mehr zu leisten sein. Bedarfstreiber werden dabei nicht nur die Veränderungen im gesellschaftlichen und ökonomischen Umfeld sein, sondern auch die Binnenmodernisierung der Verwaltung selbst und nicht zuletzt die Umstellung der Fortbildung auf einen bedarfsorientierten Ansatz.

Damit wird Qualifizierung zu einem die Leistungserbringung begleitenden wertschöpfenden Prozess. Die strategischen sowie die konkret gestellten Anforderungen bestimmen dabei den zu realisierenden Bildungsbedarf. Aufgabe der Fortbildner ist es dann, ein entsprechendes Bildungsdesign zu entwickeln, die Leistungsprozesse zu betreuen und den Bedarfsträgern beratend und begleitend zur Seite zu stehen.

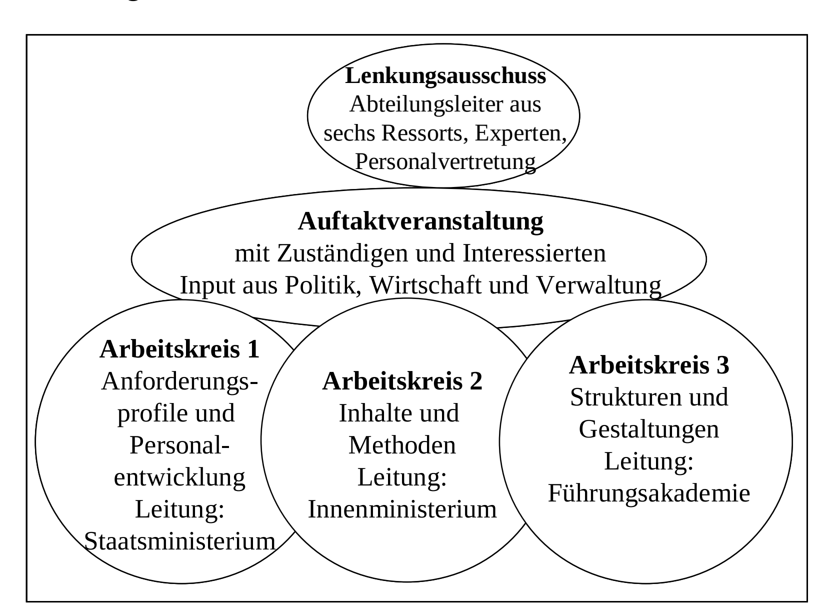
Die Ausführungen zeigen, dass die mit „Fortbildung 21“ angestrebten Veränderungen, gekoppelt mit der „Neuen Steuerung“, nicht nur eine Organisationsverschiebung zur Folge hat, indem aus der Fortbildung in der Linie eine Serviceeinrichtung wird, sondern auch eine Veränderung des beruflichen Selbstverständnisses erforderlich macht. Deshalb wurden die in der Fortbildung arbeitenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter frühzeitig in die Auftragsausfüllung von „Fortbildung 21“ einbezogen. Damit konnte ihr Erfahrungs- und Ideenpotenzial ausgeschöpft werden. Sie konnten mit den neuen Gedanken vertraut gemacht werden. Sie hatten die Möglichkeit, im Prozess selbst zu lernen.

[47] Theorien sind Formen der Komplexitätsreduktion und damit ein Mittel, mit der Wissensvermehrung produktiv umzugehen. In Theorien sind Erkenntnisse auf ihren Wesensgehalt verkürzt. Dies gilt auch für die Gebrauchstheorien, über die jeder Mensch verfügt und aus denen dann Handlungskonsequenzen abgeleitet werden (Phlegmatheorie: Untätigkeit ist besser als Tätigkeit, Anstrengungen lohnen sich nicht; Stabilitätstheorie: Wissen ist nicht gefragt). Zu solchen Gebrauchstheorien fügen sich auch Bilder über eine Person zusammen. Sie bilden dann im Kopf der Mitarbeiterin oder des Mitarbeiters den der Führungskraft zugeschriebenen Führungsstil.

2 Die prozessuale und organisationale Steuerung

Der Prozess startete mit einer Auftaktveranstaltung im Juni 1999, zu der alle in der Fortbildung des Landes Zuständigen sowie an der Weiterentwicklung der Fortbildung der Landesverwaltung interessierten Kreise eingeladen wurden. Insgesamt wurden 150 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter geladen. Davon haben 130 teilgenommen. Diese hohe Teilnehmerzahl bewies das starke Interesse und die hohe Aktualität des Themas. Ziele dieser Veranstaltung waren, den Teilnehmern durch Referate des Innenministers Dr. Thomas Schäuble (vgl. Vorwort) und des Präsidenten der Führungsakademie des Landes Dr. Erwin Vetter sowie von Thomas Sattelberger, Vorstand der Deutschen Lufthansa, und von Dr. Peter Hablützel, Leiter des eidgenössischen Personalamts in Bern, Eckpunkte einer modernen Qualifizierung im Sinne einer Personal- und Organisationsentwicklung aufzuzeigen. Mit der breiten Beteiligung sollten auch diejenigen Funktionsträger in den Entwicklungsprozess eingebunden werden, die später im Rahmen der Ressortabstimmung ein Votum über diese Konzeption abzugeben hatten. Gesteuert wurde das Projekt über einen Lenkungsausschuss, in dem Abteilungsleiter aus sechs Ressorts sowie Experten und ein Vertreter der Arbeitsgemeinschaft der Hauptpersonalräte vertreten waren (Abbildung 5). Die Mitglieder des Lenkungsausschusses und die Teilnehmer an den Arbeitskreisen sind im Anhang abgedruckt.

Abbildung 5



Die wesentlichen Inhalte der Konzeption wurden in drei Arbeitskreisen erarbeitet: Anforderungsprofile und Personalentwicklung (Arbeitskreis 1), Inhalte und Methoden (Arbeitskreis 2) sowie Strukturen und Gestaltungen (Arbeitskreis 3). Die Arbeit in den Arbeitskreisen wurde von Moderatoren begleitet und von Führungskräften aus den Personalbereichen des Staatsministeriums und des Innenministeriums sowie dem Generalsekretär der Führungsakademie geleitet. Ziel dieser Aufspaltung in drei gleichwertige Themen war es auch, die von der Modernisierung der Fortbildung betroffenen Ressorts und Organisationen institutionell in die Neukonzeption einzubinden. Der gesamte Prozess wurde organisatorisch und inhaltlich vom Autor dieser Broschüre in seiner Funktion als Fortbildungsreferent im

Innenministerium betreut. Bei Bedarf wurden externe Experten hinzugezogen.

3 Die personale Steuerung

Um in den Sitzungen der drei Arbeitskreise breite Lernerfahrungen zu sammeln, wurden Zuständige, Experten und Interessierte zusammengeführt (Abbildung 6). Von Fortbildung ist fast jeder Beschäftigte betroffen. Jeder hat irgendwann einmal Fortbildungsleistungen bezogen und Fortbildungserfahrungen gemacht. Je nach dem, wie diese Erfahrungen ausgefallen sind, dürften – so die Einschätzung – auch Gegenkonzepte entwickelt worden sein. Diese Vorstellungen und damit die Kundensicht einzufangen, war ein wichtiges Ziel des weiten Teilnehmerkreises. Hinzu kam, dass die Durchmischung der Gruppenzusammensetzung zu einem günstigen Lernklima beitrug. Daraus entstand eine offene und hierarchiefreie Arbeitsatmosphäre mit interessanten und wichtigen Erkenntnissen und Ergebnissen. Förderlich waren auch eine gute Moderation und ein gezielter Wissensinput. Solche Inputs waren beispielsweise: Entwicklungstendenzen einer Verwaltung im Jahre 2010, Erkenntnisse der Lernpsychologie, Zusammenhänge von Personalentwicklung, Organisationsentwicklung und lernender Organisation, Unterscheidung von strategischen und operativen sowie von kognitiven und affektiven Lernzielen, Präsentation von Funktionsweisen und Anwendungsbereichen für Computer-based-Training (CBT), moderne Organisationsansätze und Organisationsprinzipien für eine Personalentwicklung sowie Perspektiven eines modernen Bildungscontrolling[48].

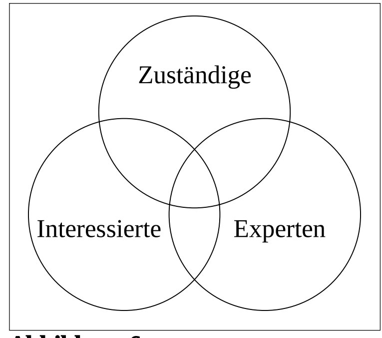


Abbildung 6

4 Bewertung

Die Organisationsentwicklung hat sich als klassischer Ansatz kontinuierlicher Verbesserungen auch hier bewährt. Die Betroffenen zu Beteiligten zu machen, ist nach wie vor ein konstruktiver Lösungsansatz für die Entwicklung und Umsetzung von Veränderungen. Die zum Teil intuitiv gefundenen und entwickelten Erkenntnisse und Ergebnisse haben nach ihrer Bewertung und Strukturierung in weiten Bereichen einen hohen Übereinstimmungsgrad mit Erkenntnissen der Wissenschaft und Erfahrungen der Praxis erhalten. Dies kann möglicherweise darauf zurückgeführt werden, dass infolge der Auseinandersetzung mit der Einführung der „Neuen Steuerung" und mit „New Public Management" ein Reifungsprozess bei Betroffenen und Interessierten stattgefunden hat und sich ein Bildungsbewusstsein entwickelt hat, das diesen Transfer gefördert hat. Weitere Erfolgsfaktoren waren die Erkennung der Sinnhaftigkeit des Tuns, die Vorstellung an etwas Neuem und Wichtigem mitgestalten zu können, die mit der Beteili-

[48] Vorgestellt wurden diese Themen von Mitarbeitern der Deutschen Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer, von Klett WBS und des Innenministeriums.

gung verbundene und vermittelte Wertschätzung, die Schaffung eines angemessenen Lernumfeldes in den Workshops und eine gute Durchmischung der Gruppenzusammensetzung. Es hat sich gezeigt, dass ein solcher partizipativer, personell und sachlich offener Ansatz als Beispiel für andere vergleichbare Projekte angesehen werden kann.

Ausgangsbedingungen einer Neukonzeption sind:

- wahrgenommene Schwachstellen,
- strukturelle Defizite,
- neue Zukunftsanforderungen,
- knappe Ressourcen und
- Lernbedingungen erwachsener Menschen.

1 Schwachstellen der gegenwärtigen Fortbildung

Ziel einer Neukonzeption muss es sein, an den erkannten Schwachstellen anzusetzen und die Änderungsvorstellungen einer zukunftsbezogenen Lösung zuzuführen. Nach einer Befragung der Teilnehmer des Arbeitskreises 2[49] wurden folgende wesentlichen Schwachstellen der gegenwärtigen Fortbildung zusammen getragen (Abbildung 7).

Abbildung 7

Die Teilnehmerauswahl ist nicht zielorientiert genug.
Es gibt keine systematische Bedarfsermittlung.
Die Zielgruppenschärfe muss verbessert werden.
Fortbildung ist ein gewachsenes Programm.
Fortbildung orientiert sich nur an operativen Lernzielen.
Nur die Einführungsfortbildung ist Pflichtfortbildung.
Die Fortbildungsbereitschaft ist kein Kriterium bei der Beurteilung.
Präsenzseminare sind noch zu sehr der Regelfall.
Neue Medien werden noch zu wenig eingesetzt.
Bildungsmaßnahmen werden nicht vertieft evaluiert.
Die Fortbildungsmitte sind nicht ausreichend.
Das Potenzial der Beschäftigten als Lehrressource wird zu wenig ausgenutzt.

In der Literatur werden als weitere typische Schwachstellen der behördlichen wie der betrieblichen Fortbildung genannt:

- Sie kommt chronisch zu spät,
- sie hat erhebliche Streuverluste,
- sie kann bei mangelndem Transfererfolg auch zu Verunsicherungen, Enttäuschungen und Demotivation führen[50].

[49] Arbeitskreis 2, Sitzung vom 14.06.1999.

[50] Staudt /Kriegsmann 1999, Seite 8ff.

Dieser Negativbeschreibung kann eine im selben Arbeitskreis erarbeitete Thesenliste der Leistungsanforderungen einer erwünschten Qualifizierung gegenüber gestellt werden[51]. Beide Diagnosen zusammengenommen zeigen den Spannungsbogen auf, den eine moderne Qualifizierung lösen soll. Nachfolgend wird auf einzelne Schwachstellen und Lösungsanforderungen näher eingegangen. Dabei wird auch die Funktionsweise des gegenwärtigen Systems erklärt.

1.1 Eine Thesenliste

- Qualifizierung ist ziel- und bedarfsorientiert.
- Qualifizierung setzt differenzierte Anforderungsbilder voraus.
- Qualifizierung erfordert Wissenstransfer.
- Qualifizierung erfordert Konzentration auf Schlüsselthemen.
- Qualifizierung erfordert Entwicklungspfade.
- Qualifizierung findet auch an Wochenenden statt.
- Qualifizierung ist anwendungsbezogen.
- Qualifizierung erfordert Bildungskooperationen.
- Qualifizierung findet auch über Selbstlernprogramme statt.
- Qualifizierung umfasst den Einsatz moderner Medien (computerunterstütztes Lernen, Planspiele u.a.).
- Qualifizierung findet an verschiedenen Lernorten und in verschiedenen Lernsituationen statt (into-, on-, off-, near-, out off the job).
- Qualifizierung findet auch mit internen Kräften statt.
- Qualifizierung erfordert Motivation zur Umsetzung von Lehrinhalten.
- Qualifizierung erfordert Maßnahmen der Transfersicherung und Transferkontrolle.
- Qualifizierung erfordert Kooperation.
- Qualifizierung erfordert eine Verbesserung der Hard- und Software.
- Qualifizierung umfasst auch das Controlling der Qualität der Fortbildner.
- Qualifizierung ist sinnvoll zentral und dezentral.
- Qualifizierung erfordert die Erschließung des Wissenspotenzials.
- Qualifizierung muss verbindlich sein.
- Qualifizierung erfordert mehr Finanzmittel bzw. die Umschichtung zugewiesener Mittel.
- Qualifizierung erfordert eine Bezuschussung von Eigeninitiativen.
- Qualifizierung muss mit Anreizen gefördert werden.
- Qualifizierung ist Teil der Arbeitsplanung.
- Qualifizierung erfordert Lernkontrakte.
- Qualifizierungsbereitschaft muss bewertet werden.
- Qualifizierung erfordert personelle Ressourcen.

[51] Arbeitskreis 2, Sitzung vom 22.06.1999.

- Qualifizierung erfordert Marketing.
- Qualifizierung erfordert, dass Führungskräfte mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern über Qualifizierungsziele und den Qualifizierungsgewinn sprechen.

1.2 Ansatzpunkte für Verbesserungen

Die Analyse ergibt insbesondere folgende Ansatzpunkte für Verbesserungen:

- **Der Ressourceneinsatz muss optimiert werden.**

  Die für die ressortübergreifende Fortbildung beim Innenministerium zur Verfügung stehenden Mittel sind trotz steigendem Bildungsbedarf tendenziell laufend gesunken. Der Mittelrückgang muss so weit wie möglich konzeptionell ausgeglichen werden. Gleichzeitig ist eine angemessene Aufstockung der Mittel anzustreben.

- **Die Teilnehmerauswahl muss zielorientierter gestaltet werden.**

  Ein Mangel an Zielgruppenschärfe ist im Wesentlichen auf eine zuweilen unsystematische Bedarfsermittlung zurückzuführen. Sie ist wohl hauptsächlich darin begründet, dass Qualifizierung noch nicht genug als Führungsaufgabe begriffen wird. Als Vergabekriterium wird auch eine möglichst „gleichmäßige“ Verteilung der Plätze vorgefunden. Es muss mehr geprüft werden, ob Qualifizierungsbedarf besteht, nicht, wann der Bedienstete das letzte Mal eine Fortbildung erfahren hat.

- **Fortbildungsmaßnahmen sind noch zu beliebig.**

  Fortbildungsveranstaltungen müssen mehr als Maßnahmen zur Schließung von Qualifikationslücken und zur Verbesserung der Handlungskompetenz einer Verwaltung gesehen werden, nicht als Vermittlung „unverbindlichen“ Wissens. Fortbildungsmaßnahmen dürfen nicht lediglich als eine Art „Incentive“ verteilt oder so in Anspruch genommen werden.

- **Streuverluste von Bildungsmaßnahmen sind zu vermeiden.**

  Ein Bildungsmangel ist im Wesentlichen auf die Angebotsstruktur des Fortbildungsprogramms zurückzuführen. Die Befriedigung des konkreten Qualifizierungsbedarfs muss künftig durchgehend gewährleistet werden.

- **Das Fortbildungsprogramm muss inhaltlich neu ausgerichtet werden.**

  Das Programm ist eine über Jahre hinweg gewachsene Sammlung aus Trainervorstellungen und einzelnen Reformanliegen. Seine inhaltliche Struktur und seine Ausrichtung auf strategische Bildungsziele sind zu aktualisieren.

- **Fortbildungsmaßnahmen sind in Personal- und Organisationsentwicklung zu integrieren.**

  Die Verknüpfungen von Qualifizierung mit Personal- und Organisationsentwicklung sowie mit den Instrumenten des Personalmanagements sind nicht zufriedenstellend. Leitbildentwicklungen für künftigen Entwicklungsbedarf müssen mehr genutzt, regelmäßig Mitarbeiterbefragungen, um Qualifizierungsbedarf gezielt zu diagnostizieren, durchgeführt, das Mitarbeitergespräch mit Zielvereinbarung, um in Führungsprozessen Qualifikationslücken und Qualifikationsbedarf von Führungskräften und Mitarbeitern festzustellen und Abhilfen zu planen, eingesetzt werden.

- **Der Fortbildungsprozess muss gesteuert werden.**

  Führungskräfte müssen künftig die Qualifikation ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gezielt fördern und die Umsetzung des Erlernten auch einfordern. Fortbildungsgewinne müssen abgeschöpft werden. Fortbildung muss verbindlich werden. Ein Bildungscontrolling ist zu entwickeln.

- **Vorhandenes Potenzial muss genutzt werden.**

  Das Potenzial der Absolventen der Führungsakademie und anderer Bediensteter mit allgemein interessierenden Fähigkeiten und Kenntnissen muss als Lehrressource mehr genutzt werden. Kompetenzen sind intern aufzubauen, weniger von außen einzukaufen.

- **Die Methodenvielfalt muss genutzt werden.**

  Die Dominanz des Präsenzseminars ist aufzugeben. Alternativen wie Schulungen am Arbeitsplatz, die Nutzung von Selbstlernhilfen, der Einsatz neuer elektronischer Medien, die Durchführung von Schulungsmaßnahmen mit ausgebildeten und freigestellten eigenen Kräften oder die Möglichkeiten einer lerndidaktischen Prozesssteuerung müssen verstärkt genutzt werden.

2 Struktur und Probleme der gegenwärtigen Fortbildung

Ziel einer Neukonzeption muss es weiter sein, die gegenwärtige Fortbildungsstruktur einer kritischen Betrachtung zu unterziehen und aufzuzeigen, an welchen Stellen sie weiterentwickelt werden kann und an welchen Stellen Innovationen notwendig sind.

2.1 Die Fortbildungsstruktur

Die Fortbildung in der Landesverwaltung wird in eine fachübergreifende und in eine fachliche Fortbildung unterteilt. Die fachübergreifende Fortbildung untergliedert sich weiter in eine allgemeine und in eine bedarfsorientierte. Die Realisierung der fachlichen Fortbildung ist Aufgabe des jeweiligen Ressorts. Die fachübergreifende Fortbildung ist eine ressortübergreifende Aufgabe des Innenministeriums[52]. Einen Sonderfall der fachübergreifenden Fortbildung stellt die Ausbildung des potenziellen Führungsnachwuchses an der Führungsakademie des Landes in Karlsruhe dar. Die Führungsakademie untersteht dem Staatsministerium[53].

Ein weiterer Sonderfall besteht darin, dass im Programm der fachübergreifenden Fortbildung auch allgemein interessierende fachliche Themen aus den Bereichen Personal, Organisation, Finanzen, Service, Information und Kommunikation, Datenschutz, Umweltschutz, Verwaltungsrecht und aus anderen ausgewählten Rechtsbereichen enthalten sind, die in aller Regel von Referenten der entsprechenden Ressorts vermittelt werden. Die Einbeziehung von fachlicher Fortbildung in das fachübergreifende Programm zeigt, dass bereits das bestehende Konzept einen umfassenderen Bildungsanspruch verfolgt, der über rein fachübergreifende Themen hinausgeht.

Die Aufteilung zwischen fachlicher und fachübergreifender Fortbildung rechtfertigt sich weitgehend aus der fachlichen Ressorthoheit und der entsprechenden Aufteilung der Finanzmittel im Haushaltsplan. Doch infolge der Entwicklung der Arbeitsanforderungen haben sich fachliche und fachübergreifende Themen immer mehr angenähert. Dies gilt übriges wegen zunehmend softwaregesteuerter Anwendungen auch für den IuK-Bereich. Die Trennung der Haushaltsansätze für fachliche, fachübergreifende und IuK-Fortbildungen lässt sich mit dieser Entwicklung immer weniger rechtfertigen. So kommt heute kein Mitarbeiter mehr ohne gewisse Grundkenntnisse in Managementthemen aus, wenn er seinen Arbeitsbereich sinnvoll organisieren möchte[54]. Die Reisekostenabrechnung erfolgt weitge-

[52] vgl. Nummer III, 4 der Bekanntmachung der Landesregierung über die Abgrenzung der Geschäftsbereiche der Ministerien, vom 25. Juli 1972 (GBl. S. 404), zuletzt geändert am 18. Juni 1996 (GBl. S. 490).

[53] vgl. Nummer I, 9 der Abgrenzung der Geschäftsbereiche.

[54] Malik 2000, Seite 52f.

hend elektronisch gestützt. Projektmanagement ist bei komplexen Verfahren ohne begleitende Software nicht mehr sinnvoll. Damit hat eine fachliche Tätigkeit immer zugleich auch einen fachübergreifenden oder einen IuK-Ansatz. Auch ursprünglich fachübergreifende Aufgaben wie beispielsweise Führungsanforderungen haben heute ein eigenes Profil. So gesehen gibt es ”nur” noch fachliche Qualifizierung. Dementsprechend stehen die bei Qualifizierungsmaßnahmen anzusprechenden Themen auch nicht im luftleeren Raum, sondern im Zusammenhang mit zu lösenden konkreten Problemen oder der Bewältigung künftiger fachlicher Anforderungen. Daher enthalten Bildungsleistungen heute integrative Angebote, und Qualifizierungsmaßnahmen finden verstärkt am Arbeitsplatz statt. Eine Auseinandersetzung mit möglichst authentischen Problemstellungen wird angestrebt.[55] Diese Entwicklung wird auch in den heute diskutierten neuen Abgrenzungsbezeichnungen wie ”Fortbildung in der Funktion” und ”Fortbildung für die Funktion” oder ”fach- und funktionsbezogene Fortbildung“ deutlich [56].

Sollen infolge der Einführung der „Neuen Steuerung“ die Ressourcenverantwortung und damit auch die Fortbildungsverantwortung dezentralisiert werden, ist es konsequent, auch die entsprechenden Mittel zu dezentralisieren. Die in der bislang unterschiedlichen Verfügungszuständigkeit begründete Trennung verliert ihren Sinn. Eine davon zu lösende Frage ist, wie gewährleistet werden kann, dass die dezentralisierten Mittel auch zweckentsprechend verwendet werden[57].

2.2 Die Fortbildungsarten

Die fachübergreifende allgemeine und die fachübergreifende bedarfsorientierte Fortbildung sind zwei strukturell grundverschiedene Fortbildungsarten. Während die allgemeine Fortbildung angebotsorientiert ist und von einem größtenteils festen und nur leicht modifizierten Seminarprogramm ausgeht, enthält die bedarfsorientierte Fortbildung keine zentralen Bildungsvorgaben.

2.2.1 Die bedarfsorientierte Fortbildung

Bei der bedarfsorientierten Fortbildung werden die Bildungsinhalte ausschließlich von den Bedarfsträgern in Zusammenarbeit mit dem Innenministerium und dem Trainer festgelegt. Gemeinsam werden die Bildungsmaßnahmen geplant. Da es sich hier um maßgeschneiderte Programme handelt, können die konkreten Bildungsangebote auch nicht intern öffent-

[55] vgl. dazu die Thesen in der Abbildung 8; Ebner 2000, Seite 115.

[56] Landespolizei, Seite 16; Fortbildungsprogramm Mecklenburg-Vorpommern 2000.

[57] Denkbar ist u.a., mit Zweckbindungen oder Zielvorgaben zu arbeiten oder Umschichtungen aus der fachlichen und der IuK-Fortbildung nur in die fachübergreifende Fortbildung zuzulassen und nicht umgekehrt.

lich ausgeschrieben werden. Es ergeht "nur" eine Aufforderung zur Bedarfsmeldung. Hauptkriterien für die Auswahl der Bewerber und die Übernahme der Finanzierung der Bildungsprogramme sind die Schlüssigkeit der Bedarfsdarlegung, die Verknüpfung mit einem organisationsentwicklerischen Ansatz und - insbesondere bei verhaltensbezogenen Trainings -die Akzeptanz eines 2+1-Modells[58].

Mit der bedarfsorientierten Fortbildung wird ein Modell praktiziert, das auch dieser Konzeption zu Grunde liegt. Hier werden regelmäßig geschlossene Organisationseinheiten oder Zielgruppen mit ganz spezifischen Merkmalen geschult (Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit ihren Führungskräften oder Sachgebietsleiter von Finanzämtern). Der organisationsentwicklerische Ansatz hat den Vorteil, dass die Bildungsmaßnahme für die Teilnehmer keine konstruierte Laborsituation ist, sondern weitgehend ihrem Funktionsumfeld entspricht[59]. Daher ist es möglich, dass diese Schulungen mit einem konkreten Transfervorschlag enden und sich die Teilnehmer zu einem gemeinsamen Tun verpflichten können. Die Rückmeldungen zeigen, dass gerade wegen ihrer Spezifizierung dieser Schulungsform ein höherer Wirkungsgrad zugesprochen wird als den herkömmlichen Maßnahmen, die im Standardprogramm der allgemeinen fachübergreifenden Fortbildung angeboten werden.

Diese Art der Fortbildung ist hoch effektiv. Sie erfreut sich zunehmender Beliebtheit. Die bedarfsorientierte Fortbildung wurde erstmalig 1996 praktiziert. Ihre Einführung war ein Anliegen der Verwaltungsreform[60]. Der Anteil

---

[58] Dieses Modell setzt sich aus einem Blockanteil mit zwei Tagen und einem Supervisionstag zusammen. Zwischen Schulungsblock und Supervision soll ausreichend Zeit gegeben werden, das Erlernte in der Praxis zu erproben und unter Umständen praxistaugliche Verbesserungen zu entwickeln. In die Praxisphase führt ein entsprechender Kontrakt zwischen Trainer und Teilnehmer. Dieses Intervallmodell eignet sich besonders für organisationsentwicklerische Trainings ganzer Organisationseinheiten (Referate, Sachbereiche). Hier treffen Kompetenz, Aufgabe und Verantwortung zusammen, so dass eine gemeinsame Selbstverpflichtung zu einem neuen Tun möglich ist.

[59] Bei organisationsentwicklerischen Maßnahmen geht es regelmäßig um ein on-the-job-Training. Probleme der täglichen und auch der zukünftigen Zusammenarbeit werden mit den daran beteiligten Personen selbst zum Gegenstand des Lernens gemacht. Drei Interventionsebenen werden hier unterschieden: Die individuelle Ebene (mit Managementtraining, individuellem Feed-back, Coaching sowie persönlichen Entwicklungsprogrammen), die interpersonelle Ebene mit Teamaufbau und Teamentwicklung, Rollenklärung, Rollenverhalten, Gruppendiagnose und Daten-Feed-back, Prozessberatung sowie gruppendynamischen Trainings und die Organisationsebene mit Kooperationstraining, Sinnentwicklung, Konfliktlöseworkshops sowie Selbstbild/Fremdbild-Vergleichen. Hauptauslöser für Teamentwicklungen sind regelmäßig Störungen in der Zusammenarbeit sowie mangelnde kommunikative Fähigkeiten und schwache Methodenkenntnisse. Es geht also insbesondere um das Erlernen von Arbeitstechniken, das Erkennen und Vereinbaren von Spielregeln, die Klärung von Beziehungen, die Verbesserung sozialer Fähigkeiten oder die Prävention gegenüber Opfersituationen (vgl. dazu Comelli 1994, Seite 62ff).

[60] Stabsstelle 1993, Seite 75ff.

der bedarfsorientierten Fortbildung am Gesamtvolumen nahm konstant zu. Im Jahr 1996 wurden dafür 160.000 DM aufgewandt, im Jahr 1999 waren es schon 256.000 DM.

2.2.2 Die fachübergreifende Fortbildung

Die fachübergreifende allgemeine Fortbildung unterscheidet zwei Arten: Die Anpassungsfortbildung mit der Einführungsfortbildung und die Förderungsfortbildung mit den Produktgruppen Führungskräfteschulungen, Vermittlung von Querschnittswissen, Kooperations-, Kommunikations- und Selbstmanagementtraining, internationale Fortbildung und Aufstiegslehrgang. Diese Unterscheidung ist eine Folge der Dienstrechtsreform von 1973[61]. Damit sollte den zeitlichen Phasen des Berufslebens entsprochen werden. Angesichts der Entwicklungen im Personalmanagement und in der Personalentwicklung stellt sich für diese Konzeption die Frage, ob die Beibehaltung dieser Einteilung heute noch sinnvoll ist oder ob sie nicht durch eine andere an Lerninhalten und Lerntypen orientierte Einteilung zu ersetzen ist.

2.3 Das Fortbildungsprogramm

Das Programm der fachübergreifenden allgemeinen Fortbildung ist ein in seinem Kern gewachsenes Programm. Es beschränkt sich weitgehend auf die Planung, Organisation und Durchführung von Seminaren "off the job" regelmäßig in Hotels mit zumeist externen Trainern. Teile des Programms wurden auf Grund von Trainervorschlägen sowie Anregungen von Führungskräften und Teilnehmern im Laufe der vergangenen Jahre immer weiter verbessert. Der Umfang der angebotenen einzelnen Seminarthemen richtet sich wesentlich nach dem Nachfrageüberhang[62]. Die Programmangebote der allgemeinen fachübergreifenden Fortbildung sind weitgehend Querschnittsthemen. Sie unterscheiden sich im Wesentlichen nur nach funktionalen Zielgruppen wie obere oder mittlere Führungsebene und nach Laufbahnzugehörigkeiten. Die Programme für den mittleren und den gehobenen Dienst sowie für vergleichbare Angestellte werden über die Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien bedient. Die Bildungsprogramme für den höheren Dienst und für vergleichbare Angestellte werden in Eigenregie geplant und organisiert. Seit 1995 werden Anliegen der Verwaltungsmodernisierung in der Programmgestaltung berücksichtigt.

Auf Grund dieser Historie enthält das Programm zum Teil überschneidende Programminhalte, die sich unter Umständen nur in "griffigen Begriffen" und leichten inhaltlichen Akzentverschiebungen unterscheiden. Da auf

[61] Kühnlein 1995, Seite 37f.

[62] So entwickelte beispielsweise das Thema Rhetorik eine Eigendynamik. Einmal angeboten, verzeichnete es stetig einen Nachfrageüberhang. Dabei müsste jedes gut gehaltene Seminar immer zugleich auch ein Seminar in Rhetorik sein.

Grund der Angebotsknappheit immer eine latente Übernachfrage besteht und die Leistungen der eingesetzten Lehrkräfte im Durchschnitt mit gut bis sehr gut bewertet wurden, gab es bislang wenig Anlässe, dieses Angebot grundsätzlich zu hinterfragen und zu überarbeiten. Daher sollen in Realisierung dieser Konzeption die bestehenden Programmangebote durchforstet, auf die strategischen Bedarfe abgestimmt und neu strukturiert werden.

2.4 Das gegenwärtige Fortbildungsmanagement

2.4.1 Die Fortbildungszuständigkeit

Das Fortbildungsmanagement liegt in der Verantwortung der Ressorts. Die Art der Bedarfserhebung und die Bedarfsfeststellung sind als Personalverantwortung Ressorthoheit. Bei der Bedarfsbefriedigung greifen die Ressorts regelmäßig auf das Angebot der allgemeinen fachübergreifenden Fortbildung zurück, sofern sie nicht selbst Bildungsmaßnahmen organisieren. Entsprechend einem Personalschlüssel erhalten die Ressorts faktisch bestimmte Kontingente bei einzelnen Seminaren oder für ganze Seminargruppen zugewiesen. In Einzelfällen werden neben der bereits angesprochenen "bedarfsorientierten" Fortbildung in den Ressorts auch selbst fachübergreifende Bildungsmaßnahmen entwickelt und durchgeführt[63].

2.4.2 Die Bedarfsfeststellung

Die Bedarfsfeststellung wird weitgehend unsystematisch betrieben und zum Teil "großzügig" gehandhabt. Eine etwas systematischere Bedarfserhebung kann in Organisationseinheiten festgestellt werden, in denen Mitarbeitergespräche mit Zielvereinbarungen geführt werden[64]. Ansonsten bestimmt regelmäßig das bestehende Angebot auch den Bildungsbedarf. So ist es nicht ungewöhnlich, dass beispielsweise an Seminaren zum Thema Projektmanagement auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter teilnehmen, die weder an einem Projekt arbeiten noch es künftig sollen. Ungewöhnlich ist es auch nicht, dass sich Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gleich zu mehreren Seminaren anmelden, in der Erwartung, dass sich dann wenigstens eine Alternative realisieren lässt, oder nach der Bildungsmaßnahme im Bewertungsbogen festgestellt wird, dass der erlernte Stoff überwiegend nicht oder kaum beruflich unmittelbar genutzt werden kann[65].

[63] Dazu sind den Ressorts und einzelnen Behörden in den einzelnen Kapiteln des Haushaltsplanes entsprechende Mittel zugewiesen (Gruppe 525). Diese beziehen sich jedoch überwiegend auf Maßnahmen fachlicher Fortbildung und auf IuK-Fortbildung.

[64] Diese Feststellung beruht auf einer auffallend deutlichen zeitlichen Korrelation zwischen dem Zeitraum, in dem die Gespräche geführt wurden, und der Nachfrage nach Bildungsmaßnahmen aus diesen Abteilungen.

[65] Die konkrete Feststellung im Bewertungsbogen lautet:: „Den erlernten Stoff kann ich unmittelbar beruflich nutzen" . Es ist nicht ungewöhnlich, wenn hier die Hälfte der Teil-

Gründe dieses Bedarfs- und Auswahldefizits können sein, dass den Entscheidungsträgern keine klaren Kriterien oder Indikatoren für personalentwicklerische und damit auch das Personal qualifizierende Auswahlentscheidungen zur Verfügung stehen. Weitere Ursachen können eine unzureichende Wahrnehmung der personalentwicklerischen Verantwortung der unmittelbaren Führungskräfte für ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter oder die Trennung von zentraler Personalressourcenverantwortung und dezentraler Fachverantwortung mit ihrer "organisierten Unverantwortlichkeit" sein. Gründe können aber auch in der Programmstruktur selbst liegen. Der Allgemeinbezug der Themen kann dazu verführen, sie als "Allerweltsthemen" mit einer Jedermannstauglichkeit anzusehen.

2.4.3 Fortbildung als Incentives

Diese größtenteils strukturellen Defizite haben dazu geführt, dass Fortbildung "off the job" auch als eine Gewährung von Anreizen und Belohnungen angesehen und entsprechend genutzt wird. Teilbereiche der Fortbildung werden damit zu einer Kompensation für nicht gewährte materielle Anreize in der Verwaltung und zu einem Hygienefaktor für die Leistungserbringung. In den Fällen, in denen das bewusst so gesehen wird, findet möglicherweise auch Personalentwicklung statt, allerdings in einer Weise, wie sie mit dem Bildungsprogramm nicht intendiert ist. Daher ist es nicht ungewöhnlich, wenn Führungskräfte mit folgenden Erwägungen über Fortbildungsanträge entscheiden: "... hat es verdient, mal wieder raus zu kommen", "... war schon lange nicht mehr auf Fortbildung", "vielleicht passen auch die Inhalte", "schaden dürften Sie wohl nicht", "die Bildungsmaßnahme passt gerade in die Zeit". Diesen Erwägungen kann entnommen werden, dass die angebotenen Bildungsmaßnahmen nicht unbedingt als besonders "nützlich" bzw. „zweckdienlich" betrachtet werden und daher die Zustimmung zu einer solchen Maßnahme als extrafunktionale Leistung angesehen wird[66].

2.4.4 Fehlende Fortbildungskultur

Bei Führungskräften kann eine Einstellung vorgefunden werden, nach der fachübergreifende Fortbildung mit mangelnder Arbeitsauslastung gleichgesetzt wird. Die Verknüpfung von Fortbildung mit Qualifizierung, Kompetenz und Personalentwicklung wird nicht überall gesehen. Wo sie gesehen wird, können Knappheiten, strukturelle Grenzen oder eine einseitige Fo-

---

nehmer ankreuzt: Trifft überwiegend zu (mehr als 50%) oder trifft weniger zu (weniger als 50%) zu.

[66] Gestützt wird diese Haltung gerade durch eine unzureichende Verknüpfung von Qualifizierung mit Personalentwicklung. So sind die fortbildungsintensiven Gruppen wie männliche Beschäftigte, gehobene und höhere Laufbahngruppen am wenigsten davon überzeugt, durch Fortbildung auch berufliche Vorteile zu erlangen (Kühnlein 1995, Seite 106). Möglicherweise wird hier auch nur die eigene Karriereentwicklung, die möglicherweise ohne Qualifizierung stattgefunden hat, extrapoliert.

kussierung auf Geldmittel ihre Umsetzung hindern. Die Folge ist eine Kultur der Gleichgültigkeit und der Unverbindlichkeit, in der beispielsweise Anträge auf Bildungsmaßnahmen nicht begründet werden und wenn, dann nur mit der Wiederholung des Seminartitels oder dem Hinweis, dass man sich schon seit Jahren um einen Platz in dieser oder in alternativ angebotenen Veranstaltungen bemüht habe.

Dem entspricht eine Belohnungserwartung bei Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, nach Ableistung einer entsprechenden "Wartezeit" einmal an die Reihe zu kommen. Bildungsmaßnahmen "off the job" werden dann nicht nach funktionalen Bedarfskriterien vergeben, sondern nach Gleichheitsgesichtspunkten. Führungskräfte sehen ihre Aufgabe nur darin sehen, den Anmeldungen ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zuzustimmen und die "so veredelten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter" nach der Bildungsmaßnahme wieder entgegenzunehmen[67]. Rückkehrgespräche oder eine Multiplikation des Wissens in der Gruppe nach einer Bildungsmaßnahme sind die Ausnahme.

2.4.6 Bewertung

Maßnahmen fachübergreifender Fortbildung werden noch nicht wirkungsbezogen genug eingesetzt. Mangels einer konkreten Bedarfsermittlung oder klarer Bedarfsvorgaben hat bei der Bedarfsbedienung auch eine Zielverschiebung stattgefunden[68]. Die knappen Bildungsangebote werden kaum zur Schließung von Qualifizierungslücken genutzt, sondern vorwiegend sozial gerecht verteilt. Berücksichtigt wird dabei zu wenig, dass Gerechtigkeit vielschichtig ist und es neben der Gerechtigkeit im Sinne von Gleichheit und Besitzstandsschutz (jedem das Seine) auch andere Aspekte der hier in Betracht kommenden Verteilungsgerechtigkeit gibt (Leistungs- und Bedürfnisgerechtigkeit)[69]. Auch dafür zu werben, die strukturellen Defizite abzubauen und die Wirtschaftlichkeitslücken der bestehenden Fortbildung zu schließen, muss Aufgabe einer neuen Fortbildungskonzeption sein[70].

[67] Sattelberger 1999, Seite 154.

[68] Einer Untersuchung des Instituts für angewandte Innovationsforschung der Ruhr-Universität Bochum zufolge kann bei einer nicht systemischen Betrachtung von Personalentwicklung und Fortbildung ein Wirkungsgrad nur in Höhe von rund 20 % des Mitteleinsatzes angenommen werden. Alles andere sind Streuverluste (Staudt/Kriegsmann 1999, Seite 54); ähnlich auch Wittkuhn (2/2001) Seite 23 mit 15 Prozent, wenn nicht in der Kategorie des gesamten Performance-Systems gedacht wird.

[69] Auch "soziale Gerechtigkeit" bedeutet nicht: "Jedem das Gleiche", sondern ist Chancengerechtigkeit. Sie knüpft damit an "Leistungsgerechtigkeit" an, nach der letztlich die persönliche Leistung die Rechte und Pflichten des Einzelnen bestimmt. Diese Ansätze werden heute im Sinne einer "Bedürfnisgerechtigkeit" interpretiert, was nichts anderes bedeutet, als dass die dringendsten Bedürfnisse auch an erster Stelle befriedigt werden sollen (Kerber 1998, Seite 82ff).

[70] Stabsstelle 1993, Seite 72.

2.5 Das Fortbildungscontrolling

Controlling ist ein Führungsunterstützungskonzept zur verbesserten Erreichung der Ergebnisziele durch Planungsunterstützung, Berichtswesen und den systematischen Aufbau eines Informationsversorgungssystems[71]. Logischerweise ist Fortbildungscontrolling ein Konzept zur verbesserten Erreichung der Fortbildungsziele. Das gegenwärtige Fortbildungscontrolling versucht diesen Abgleich mit folgenden Informationsquellen sowie Planungs- und Steuerungshandlungen herzustellen[72]: Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über das Fortbildungscontrolling der fachübergreifenden Fortbildung, die zugleich auch ressortübergreifend ist.

	Tatbestände	**Informationsquellen**	**Planungs- und Steuerungshandlungen**	**realisierte Ziele**
Inputkontrolle	Kosten	Zur Verfügung stehende Mittel, Verhandlungen mit Vertragspartnern (Trainer, Hotels).	Erhebung realer Plandaten, möglichst vollständige Ausgabe der Mittel.	Effizienter Verbrauch der Mittel mittels Ausgabenüberwachung, Vertragsverhandlungen und Gewährleistung einer hohen Teilnahmequote.
	Lernniveau der Teilnehmer.	Erhebung des Lernniveaus durch Befragung in der Veranstaltung.	Akzeptierte Verteilung knapper Plätze, Erfassung des tatsächlichen Lernbedarfs.	Nur bei der bedarfsorientierten Fortbildung.
	Seminarinhalte.	Befragung der Teilnehmer zu einzelnen Qualitäten.	Rückmeldung der Ergebnisse an die Trainer.	Selbstbewertung durch die Trainer.
	Organisation der Fortbildung.	Befragung der Teilnehmer zu einzelnen Qualitäten.	Gespräche mit Hotels bei Mängelanzeigen.	Gewährleistung einer hohen Kundenzufriedenheit.
Kontextkon-	Qualität der Bedarfsanalyse.	Wird mit Seminaranmeldung unterstellt.	Erfolgt ressortspezifisch.	Gleichmäßige Verteilung knapper Plätze.

[71] Stabsstelle, Band 20, Seiten 6, 179.

[72] Stabsstelle, Band 20, Seite 7.

	Tatbestände	Informationsquellen	Planungs- und Steuerungshandlungen	realisierte Ziele
	Erfassung der richtigen Lehrinhalte.	Traineräußerungen, Modernisierungsziele, punktuelle Erfahrungen.	Anpassung der Lehrinhalte an aktuelle Entwicklungen.	Steigerung der Attraktivität des Seminarangebots über Effekte.
	Analyse der Lehrinhalte.	Traineräußerungen, Programmentwürfe.	Grundsätzlich keine.	Selbststeuerung durch die Trainer.
Lernkontrolle	Erfassung des Lernzuwachses.	Befragung der Einschätzung am Ende des Seminars.	Rückmeldung der Ergebnisse an die Trainer.	Selbststeuerung durch die Trainer.
	Erfassung der Umsetzbarkeit.	Befragung der Einschätzung am Ende des Seminars.	Rückmeldung der Ergebnisse an die Trainer	Selbststeuerung durch die Trainer.
	Erfassung des tatsächlichen Fortbildungsgewinns.	Mitarbeitergespräche zwischen Führungskraft und Schulungsteilnehmer.	Konkrete Folgen wie Multiplikation, Job-Enrichment, Job-Enlargement u.a. Maßnahmen sind nicht bekannt.	Keine bekannt.
Prozesskontrolle	Erfassung von Umsetzungsmaßnahmen.	Mitteilung über vereinbarte Maßnahmen.	Es ist nicht bekannt, dass die Erfüllung formaler oder inhaltlicher Ziele auf Grund von Fortbildungsmaßnahmen kontrolliert wird.	Es ist nicht bekannt, dass ein "Return of Investment" gemessen wird.

	Tatbe-stände	Informations-quellen	Planungs- und Steue-rungshand-lungen	realisierte Ziele
	Erfassung der Nach-haltigkeit von Um-setzungs-maßnah-men.	Mitteilung über angewandte Maßnahmen während einer gewissen Dau-er.	Es ist nicht bekannt, dass die Erfüllung formaler oder inhaltlicher Ziele auf Grund von Fortbildungs-maßnahmen kontrolliert wird.	Es ist nicht bekannt, dass ein "Return of In-vestment" gemessen wird.

Die nach typischen Fortbildungstatbeständen gegliederte Tabelle zeigt, dass die Schwerpunkte des gegenwärtigen Controlling im Bereich des Inputcontrolling liegen und damit mehr der Rechenschaftslegung des Mittelverbrauchs dienen als der Erfassung und Bewertung der Bildungserfolge. Die Feststellung eines mangelnde Lernerfolgs führt allenfalls zu Konsequenzen bei der Programmentwicklung. Das bisherige Ziel des Fortbildungscontrolling konzentriert sich daher wesentlich auf eine möglichst effiziente und effektive Gestaltung der Inputfaktoren wie den Einsatz von Geld und Organisationsleistungen. Demgegenüber wird im Bereich der Ausfüllung der Kontextfaktoren weitgehend auf Selbststeuerungskräfte und die Interessenlage der Trainer vertraut. Es wird erwartet, dass der Trainer ein Eigeninteresse an einer "Vertragsverlängerung" hat und schon deswegen ein die Teilnehmerbedürfnisse befriedigendes Seminar abhält. Der Lernerfolg wird im gegenwärtigen System anhand einer subjektiven Einschätzung der Seminarteilnehmer am Ende eines Seminars abgefragt. Der Bildungserfolg wird somit ex post auch unter dem Einfluss des unmittelbaren Seminarerlebnisses bewertet.

Die Ausführungen in der Tabelle legen nahe, dass wichtige Teile eines Fortbildungscontrolling wie die Lern- und Prozesskontrolle mit angemessenem Aufwand nur in der unmittelbaren Führungsbeziehung wahrgenommen werden können und daher sinnvollerweise auch nur dort angesiedelt werden sollen. Sie verdeutlichen, dass die für das Controlling wichtige Planungsrationalität weitgehend nur sichergestellt werden kann, wenn die unmittelbare Führung stärker als bisher in den Prozess eingebunden wird[73]. Daher ist es Aufgabe dieser Konzeption, einen Weg aufzuzeigen, wie die operative Bildungsplanung und Bildungskontrolle verbessert und Qualifizierung zu einer Führungsaufgabe gemacht werden können.

Brettel 1999, Seite 270.

3 Zukunftsherausforderungen

Die bisherigen Ausführungen legen den Schluss nahe, die Neukonzeption von „Fortbildung“ bestünde im Wesentlichen in der Beseitigung bestehender Defizite. Eine Neukonzeption kann sich darauf nicht beschränken. Sie muss auch Antworten auf wichtige Herausforderungen an Wissen, Bildung und Lernen im beginnenden 21. Jahrhundert geben können, denen sich eine Landesverwaltung stellen muss (Abbildung 8). In der folgenden Tabelle werden die Herausforderungen kurz erläutert und ihre Anforderungen an die Qualifizierung skizziert.

- **Dynamik der Veränderungen in Staat und Gesellschaft.**
- **Anforderungen der Wissensgesellschaft.**
- **Bedürfnis nach lebenslangem Lernen und lernenden Organisationen.**
- **Demographische Entwicklung in Gesellschaft und Verwaltung.**
- **Verknappung der Ressourcen der Verwaltung.**
- **Gewährleistung einer nach wie vor hohen Leistungsqualität.**
- **Ausschöpfung der bestehenden Modernisierungsansätze.**
- **Künftige Anforderungen einer praktizierten neuen Steuerung.**

Abbildung 8

Heraus-forderun-gen	Erläuterungen	Anforderungen

Heraus-forderungen	Erläuterungen	Anforderungen
Veränderungsdynamik in Staat und Gesellschaft	Sich beschleunigende vorwiegend wissensbasierte Entwicklungen in Gesellschaft, Wirtschaft und Technologie mit sich verändernden Anforderungen an die Menschen in der Verwaltung und an das staatliche System.	Folgen dieser Entwicklungen sind eine Wissensvermehrung und das Bewusstsein, dass nichts sicherer ist als der Wandel, weshalb die Lernfähigkeit und Methoden zur Bewältigung von Wandel und zur Steuerung von Komplexitäten an Bedeutung gewinnen. Angesichts steigender Informationsflut sind insbesondere die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit höherer Qualifikation und höherem Kenntnisstand von verstärkten Anforderungen an die Pflege ihres Wissens betroffen.
Wissensgesellschaft	Gesellschaft mit einer wachsenden Bedeutung von Wissen als Produktionsfaktor.	Das Management des Wissens, seine Ermittlung und Erzeugung, sein Austausch sowie seine Hinzufügung und Veränderung werden Bestandteile einer den Leistungsprozess begleitenden Qualifizierung[74].
Demographische Entwicklung	Verknappung des menschlichen Leistungspotenzials durch Überalterung und – speziell in der öffentlichen Verwaltung – gegenwärtig niedrige Zugänge an jungen Beschäftigten[75].	Förderung und Forderung von Lernen sowie Begeisterung der Menschen für das Lernen.

[74] Einer Umfrage in der deutschen Wirtschaft zufolge halten 96 % der befragten Unternehmen Wissensmanagement für wichtig bzw. für sehr wichtig. 70% der Unternehmen schätzen den Anteil des Produktionsfaktors Wissen auf über 50 % (Wissensmanagement 03/2000).

[75] Die demographische Entwicklung in der Verwaltung kennzeichnet, dass ihre Bediensteten voraussichtlich länger arbeiten werden als vergleichbare Beschäftigte in der Wirtschaft. Da mit zunehmendem Alter die Bereitschaft, Neues zu lernen, tendenziell abnimmt, kann dies verstärkt "Revitalisierungsprogramme" erforderlich machen. Dieses Erfordernis kann nur dann abgewendet werden, wenn es gelingt, Beschäftigte zu einem lebenslangen Lernen zu bewegen, Qualifizierungsoffensiven nicht an mangelnder Arbeitszeit scheitern, die öffentliche Verwaltung für junge Menschen offen steht und ein attraktiver Ausbilder und Arbeitgeber ist. Die aktuelle Entwicklung zeigt, dass infolge der demographischen Entwicklung der Qualifikationsbedarf nur begrenzt befriedigt werden kann. Was gegenwärtig bei der Informationstechnologie beginnt, zeigt seine Fortsetzung in der Biotechnologie. Die "Windows of Competence" sind zu klein ausgelegt und schließen sich zu schnell, weil es an bedarfsbezogenen Ausbildungen fehlt (Staudt/Kottmann, FAZ 20.12.1999). Dies kann möglicherweise auch für die Ausbildung des eigenen Verwaltungsnachwuchses zutreffen.

Heraus-forderun-gen	Erläuterungen	Anforderungen
Lebenslanges Lernen und lernende Organisation	Lebenslanges Lernen wird sowohl als Appell an die Selbstverantwortung für die Pflege des eigenen Betriebsmittels Wissen verstanden als auch als „Bringschuld“ bzw. als „Holschuld“ für bessere berufliche Perspektiven gesehen. Demgegenüber beschreibt lernende Organisation Strukturen, wie das Wissen eines Einzelnen zum kollektiv verfügbaren und genutzten Wissen einer Organisation gemacht wird.	Selbstorganisation des individuellen Lernens bei entsprechender Honorierung durch die Organisation. Aufbau und Nutzung von kooperativ interaktiven und elektronisch verfügbaren Wissensbasen zur gemeinsamen Nutzung mittels eines „Data Warehouse“.
Verknappung der Ressourcen	Zumeist Verknappung der Finanzressourcen, indem Mittel für Bildungszwecke nicht zur Verfügung gestellt werden; aber auch Folge der Unsicherheit der Einnahmeentwicklung auf Grund globaler Effekte und gezielter Entstaatlichung sowie geringer Verfügungsreserven in den Haushalten.	Qualifizierung muss neu gedacht werden. Der quantitative Wachstumsansatz (mehr Geld mehr Bildung) muss um einen qualitativen Ansatz ergänzt werden (Wachstum durch Schließung von Effizienzlücken). Qualifizierung kann nicht länger als Verfügungsreserve angesehen werden. Ein Qualifizierungsanteil muss in die Kostenträgerrechnung einfließen.
Hohe Leistungsqualität	Die Qualität der staatlichen Leistungen soll auch bei einer abnehmenden Zahl von Beschäftigten gehalten und möglichst noch verbessert werden (Kundenorientierung der Verwaltung).	Erfordernis verstärkter Investitionen in elektronische Unterstützung und in ein Qualitätsmanagement mit gezielten Qualifizierungsprogrammen.
Modernisierungsansätze	Weiterentwicklung der bereits eingeführten Instrumente eines Personalmanagements zu einem stimmigen Gesamtansatz.	Qualifizierung ist als Personal- und Organisationsentwicklung in einer bereits vorgezeichneten Richtung (mit dem Zentrum Mitarbeitergespräch) weiter zu entwickeln.
Neue Steuerung	Neues System zur Binnensteuerung des staatlichen	Anpassung der Personalentwicklung an die zentralen Strukturen der „Neuen Steuerung“ (Dezentra-

Innerbehördliche Personalentwicklungsmaßnahmen werden daher zunehmend notwendiger (Rosenstiel 1999, Seite 101).

Heraus-forderun-gen	Erläuterungen	Anforderungen
	Handelns.	lisierung und Budgetierung). Berücksichtigung der Personalentwicklung in der Gesamtsteuerung einer Behörde und eines Ressorts.

Einzelne Schritte zur Bewältigung von Zukunftsanforderungen sind in der Landesverwaltung bereits gesetzt. Abbildung 9 knüpft an diese Herausforderungen und an die in der Landesverwaltung bereits eingeführten Maßnahmen an. Sie zeigt das Mitarbeitergespräch als Mittelpunkt einer partizipativen Personalentwicklung. Dieser Mittelpunkt ist ein realer und ein symbolischer zugleich, weil Qualifizierungsbedarfe und Qualifizierungsmaßnahmen erfolgreich nur partizipativ festgestellt und vollzogen werden können. Lernen ist letztlich immer eine freiwillige Handlung, die nur greift, wenn sie auch gewollt ist.

Die Darstellung zeigt Personalentwicklung auch als Reaktion auf Entwicklungen, Aufgabenveränderungen und erkannte Probleme. Wie auf Herausforderungen grundsätzlich reagiert werden soll, ergibt sich aus dem Leitbild. Das Leitbild ist damit das zentrale Instrument der Zukunftsgestaltung, der ihm vorausgehende Prozess die dazu notwendige Bewusstseinsentwicklung. Aus diesem Bild erwächst ein Großteil der für die Zukunftsgestaltung notwendigen Kernkompetenzen. Sie bringen zum Ausdruck, auf welche Qualifikationen und auf welche Befähigungen es künftig in der Verwaltung ankommen wird. Die einzelnen Ausprägungen bilden die Ausgangslage für Entwicklungsschwerpunkte beispielsweise bei der Ausbildung eigener Kräfte zu internen Trainern und für die Konkretisierung interner Qualifizierungsmaßnahmen auf Grund individueller Bedarfsanalysen. Solche Kernkompetenzen enthalten auch eine Orientierung für Selbstentwicklungen eines jeden Einzelnen zur Verbesserung seiner "Beschäftigungsfähigkeit" in einer sich wandelnden Verwaltung.

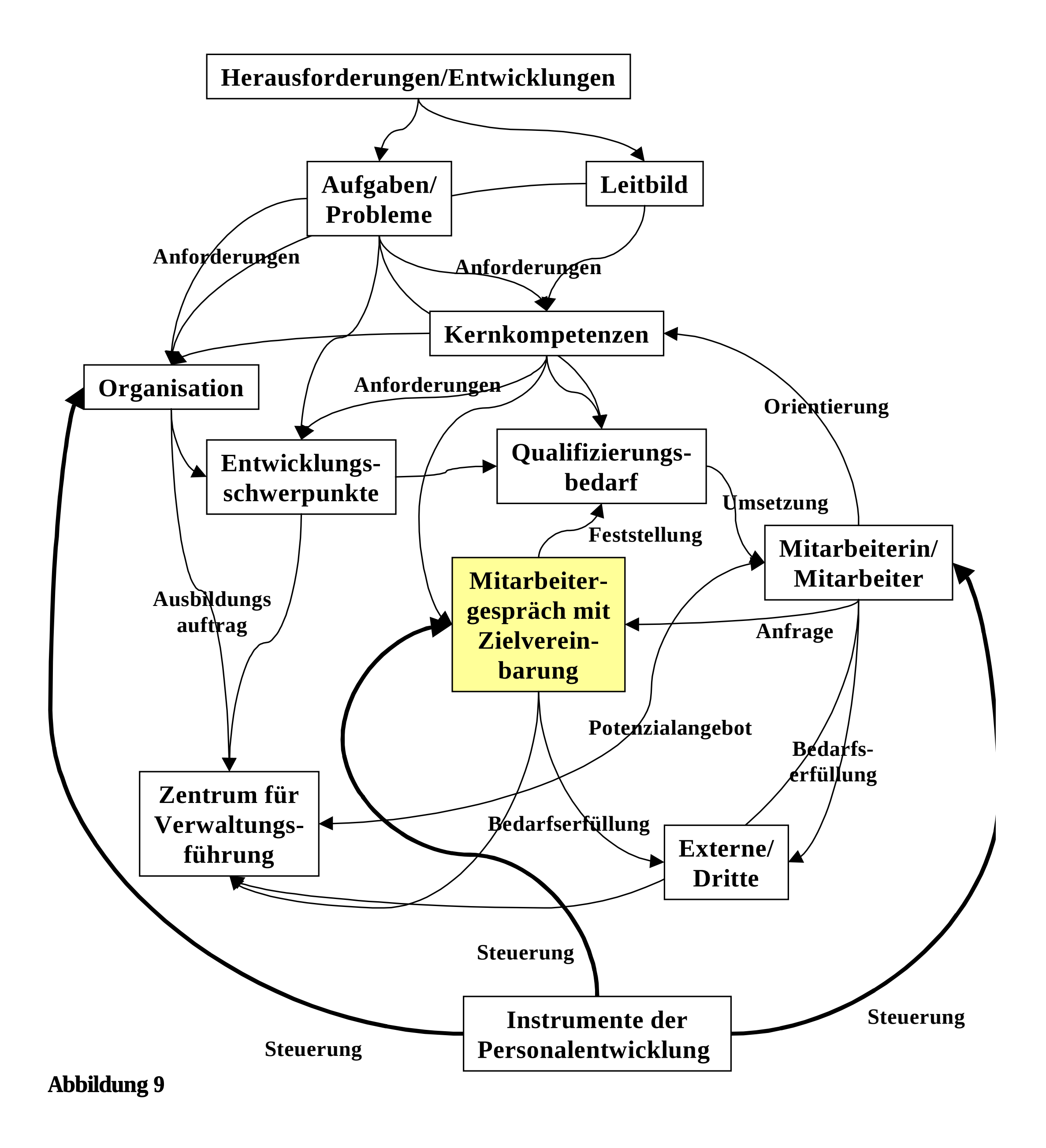


Abbildung 9

Die Darstellung zeigt weiter, dass die Bedarfsanalyse, die Qualifizierung und die Abschöpfung des Fortbildungsgewinns Aufgaben der Mitarbeiterin und des Mitarbeiters wie auch der Führungskraft sind. Damit dieser Prozess läuft, muss er mit Bedacht gesteuert werden. Dazu werden in dieser Konzeption Vorschläge zur Ausfüllung eines entsprechenden Steuerungsrahmens gemacht.

4 Die Fortbildungsressourcen

4.1 Finanzressourcen

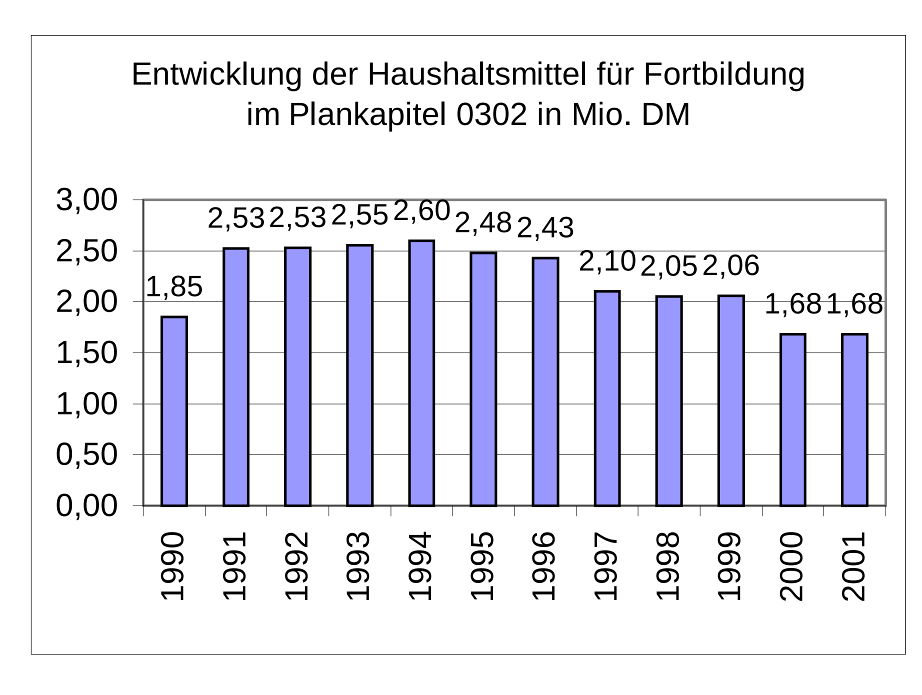


Abbildung 10

In welchem Umfang in der Landesverwaltung Mittel für die Fortbildung insgesamt zur Verfügung gestellt und ausgegeben werden, kann nur annähernd ermittelt werden. Ursächlich dafür sind neben den getrennten Ansätzen von fachlicher, fachübergreifender und IuK-Fortbildung auch Strukturunterschiede in den Ressorts. So wird der größte Teil der Lehrerfortbildung über Deputatsanrechnungen und damit über Personalkosten finanziert. Große Teile der Wissenschaft finanzieren ihren Qualifizierungsbedarf aus ihren Globalbudgets. Ein Teil der Kosten für Qualifizierungsmaßnahmen wird auch über Reisenkosten abgedeckt. Teilweise wird auch nicht titel- oder kapitelscharf zwischen Aus- und Fortbildungsmitteln unterschieden.

Beschränkt man sich bei der Wiedergabe der Fortbildungsaufwendungen auf einen Ausschnitt, nämlich auf das „Verwaltungspersonal" (Beschäftigte im Wesentlichen ohne Polizei, Richter, Lehrer und Personal an den Hochschulen), können eindeutige Aussagen gemacht werden. So werden beispielsweise im Jahr 2001 in der Summe der Haushaltsansätze rund 14 Mio. DM für Fortbildungszwecke zur Verfügung gestellt. Mit diesen Mitteln können sowohl fachliche als auch fachübergreifende und informationstechnische Bildungsmaßnahmen finanziert werden. Gefördert werden damit die Inhaber von knapp 70.000 Stellen.

Bei der Erstellung eines Entwicklungsbildes ist es am transparentesten, auf die fachübergreifende Fortbildung zurückzugreifen, weil dort die Haushaltsmittel in nur wenigen Titeln zusammengefasst sind. Abbildung 10 zeigt, dass seit 1994 die zur Verfügung gestellten Mittel kontinuierlich abgenommen haben[76]. Mit diesen Mitteln konnten im Jahr 2000 rund 350

[76] In den Angaben sind die Zuschüsse für die Deutsche Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer nicht erfasst.

Seminare für die bereits genannten knapp 70.000 zu betreuende Stellen durchgeführt werden[77]. Von diesen 350 Seminaren wurden 260 Seminare im Innenministerium selbst organisiert, die übrigen mit Partnern wie der Verwaltungs- und Wirtschaftsakademie, der Landeszentrale für politische Bildung, der Evang. Akademie in Bad Boll, dem Euroinstitut in Kehl und der Deutschen Hochschule für Verwaltungswissenschaften in Speyer[78].

Den tendenziell abnehmenden Finanzressourcen steht ein wachsender Bildungsbedarf gegenüber, der insbesondere auf Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft zurückzuführen ist, auf die Vermehrung und die wachsende Bedeutung von Wissen[79], den Personalabbau in der Verwaltung, die Modernisierung der Binnenstrukturen der Verwaltung sowie auf die demographische Entwicklung[80] und andere Faktoren (vgl. dazu die Ausführungen in Kapitel 3 Nummer 3). Bildungsmaßnahmen in diesen Bereichen konnten weitgehend nur aus dem für die fachübergreifende Fortbildung zur Verfügung stehenden Topf finanziert werden. Doch der Inhalt dieses Topfes wurde wie aufgezeigt bei wachsendem Bedarf kontinuierlich reduziert.

---

[77] Richtiger wäre es nicht von Stellen, sondern von Personen auszugehen, da Menschen geschult werden. Doch die Zahl der Stellen ist in er Verwaltung einfacher und exakter zu erheben. Hinzu kommt, dass Personen der fachübergreifenden Fortbildung auch nur solange unterliegen, sofern und solange sie auf Grund von Abordnungen und Versetzungen Verwaltungsdienste erbringen. Die Erfassung dieser Veränderungen wäre ein unverhältnismäßiger Aufwand.

[78] Bei einer Seminarstammgröße von 15 Teilnehmern lag die durchschnittliche Auslastung bei 95,3 %.

[79] Nicht nur Wirtschaftsunternehmen, sondern auch Behörden sind wissensverarbeitende Systeme oder Problemlösungssysteme (Pawlowsky 1998, Seite 13). Um Probleme besser erkennen und Prozesse besser verstehen oder bessere Strategien zur Anpassung des Verwaltungshandelns an veränderte Anforderungen entwickeln zu können, gehört heute entsprechendes Wissen.

[80] Wenn alle gesellschaftlichen Gruppen altern und kleiner werden, während alle Aufgaben und Kosten steigen, muss es zu schwerwiegenden Veränderungen in den gewohnten Standards einer Bevölkerung kommen, es sei denn, sie kann mit Qualitätssteigerungen ihrem biosozialen Abstieg wirkungsvoll begegnen. Hierzu zählt zweifellos lebenslanges Lernen (Schmid; Das demographische Dilemma Deutschland: FAZ 31.05.2000).

4.2 Ressourcen neu denken

In der in Abbildung 10 angedeuteten Entwicklung wird ein Anwachsen des Wissens- und Bildungsbedarfs diagnostiziert. Dieser Zuwachs wird mit der herkömmlichen Parallelbewegung von "Fortbildung = Geldmitteleinsatz" nicht zu bewältigen sein. Es ist auch unrealistisch einen Finanzmitteleinsatz zu erwarten, der eine Optimierung des Systems in der Weise erlaubt, dass sämtliche Qualifizierungsbedarfe mit fremder Hilfe bedient werden können. Daher ist es Aufgabe dieser Konzeption, das Thema Ressourcen nicht nur auf Finanzressourcen zu beschränken, sondern unter verschiedenen Aspekten „neu“ zu denken, wohlwissend, dass auch damit Qualifizierung nicht zum Nulltarif zu erhalten ist. Diese verschiedenen Aspekte sind:

- Fortbildungsmittel sollen als Teil der Produktionskosten veranschlagt werden. Ein wesentliches Element der „neuen Steuerung“ sind Produkte. Diesen werden Budgets zugeordnet. Es ist zu prüfen, inwieweit die Qualifizierung als Kostenfaktor zur Gewährleistung gleichbleibender bzw. wachsender Qualitätsanforderungen in der Kostenträgerrechnung berücksichtigt werden kann.

- Die Lernressourcen der Beschäftigten sollen über Selbstlernansätze, den Einsatz elektronischer Medien (computerunterstütztes Lernen), organisatorische Maßnahmen (Einrichtung von Lernstätten) und über die Förderung von Organisationsentwicklung durch Prozesslernen besser erschlossen werden.

- Das Potenzial der Beschäftigten als Lehrressource soll durch den intensiveren Einsatz eigener Kräfte, insbesondere von Absolventen der Führungsakademie besser erschlossen werden.

- Wissen und Können sollen im Rahmen wettbewerblicher Chancengleichheit als marktfähige Produkte angeboten werden. Die daraus zu erzielenden Einnahmen sollen der Verbesserung der Qualifizierung dienen und dazu beitragen, den staatlichen Zuschuss zu begrenzen.

- Die Steuerungsressourcen soll über eine entsprechende Gestaltung der die Qualifizierung lenkenden Rahmenbedingungen genutzt werden.

- Das Potenzial der in der Fortbildung Beschäftigten soll für Zwecke der Personal- und Organisationsentwicklung durch Aufbau elektronischer, den Lernprozess steuernder Systeme, die sie weitgehend von administrativen Tätigkeiten entbinden, besser eingesetzt werden.

- Der Systemwechsel ist finanziell anzuschieben. Die Mittel sollen moderat erhöht werden. Umschichtungen innerhalb der zugewiesenen „Fortbildungsmittel“ sollen erleichtert werden.

4.3 Ressourcendilemma

Die Erschließung von zusätzlichen Ressourcen ist nicht zum Nulltarif zu erreichen. Ausgehend von einem bestimmten Qualifizierungsanspruch bedingen sich Mitteleinsatz und Potenzialeinsatz gegenseitig. Sinken die zur Verfügung stehenden Mittel, müsste der Potenzialeinsatz erhöht werden. Stehen genügend Mittel zur Verfügung, kann auf die Erschließung eigenen Potenzials verzichtet und verstärkt Fremdhilfe eingekauft werden.

Diese Gleichung erfährt eine Verzerrung, wenn nicht genügend einsatzfähiges Potenzial zur Verfügung steht, weil Personal abgebaut und die Aufgabenerledigung immer stärker verdichtet werden. Damit verengen sich die Freiräume für Qualifizierung wie für Lehren. Deshalb sollten in Abbaustrategien auch stets Qualitäts- und Qualifizierungsüberlegungen eingebunden werden. Dazu wäre erforderlich, Personalabbau zwingend mit Aufgabenkritik im Sinne von Vollzugskritik zu verbinden und Auf- oder Umbauleistungen bei der Modernisierung der Verwaltung zumindest auf Zeit von den Abbaukontingenten auszunehmen. Des Weiteren sollte das Lehr- und Lernengagement bei der Gestaltung und der Umsetzung von materiellen und immateriellen Anreizen stärker als bisher berücksichtigt werden.

5 Lernen erwachsener Menschen

Eine weitere wichtige Bedingung einer Neukonzeption betrifft Fragen der Lernfähigkeit und der Lernbereitschaft von Menschen. Qualifizierungsmaßnahmen können nur dann erfolgreich sein, wenn die Bedingungen des Lernens im Erwachsenenalter bekannt sind und bei der Gestaltung der Lernarrangements berücksichtigt werden. Diese Lernbedingungen unterscheiden sich durch die Lebenserfahrung sowie das Dienst- und Erfahrungswissen wesentlich von den von Jugendlichen und Heranwachsenden. Erwachsene sind - wie Jugendliche und Heranwachsende zunächst auch - von ihrer Biographie geprägt. Verstärkend kommen bei Erwachsenen ihr beruflicher Erfolg und ihre Berufserfahrungen hinzu. Dabei kann die Art der beruflichen Entwicklung zur Verfestigung oder gar Zementierung des persönlich-beruflichen Erfolgskonzepts führen. Darunter kann die Bereitschaft, diese ”Erfolgsfaktoren” zu hinterfragen oder abzubauen, erheblich leiden, da dieser Abbau immer auch zu einer Destabilisierung persönlicher Werte führt. Dabei spielt es auch keine Rolle, ob das Erfolgskonzept der Wirklichkeit entspricht oder nur einem selbst zugeschrieben ist.

An drei Ansätzen werden diese Zusammenhänge verdeutlicht: Der erste Ansatz zeigt Lernen als entwicklungspsychologischen Prozess. Der zweite

Ansatz betrachtet Lernen aus verhaltenswissenschaftlicher Sicht. Der dritte Ansatz rückt die Motivseite in den Vordergrund der Betrachtung.

5.1 Entwicklungspsychologische Stufen des Lernens

Menschen lernen, seit sie leben. Sie machen dabei Erfahrungen mit dem Lernen selbst. Sie lernen, mit Lernhilfen umzugehen, und entwickeln oder verstärken Lernhemmungen, weil ihnen beispielsweise bestimmte Dinge nicht "in ihren Sinn passen" oder misslungen sind. Genauso können sie auch positive Erfahrungen mit dem Dazugelernten gemacht haben und sind deshalb neugierig und motiviert.

Die Forderung, bestimmte Verhaltensweisen zu erlernen oder zu verlernen, aus dem direktiv führenden Vorgesetzten eine kooperativ und prosozial führende Kraft zu machen oder das Selbstverständnis eines "Bürokraten" gegen das eines "Managers" auszutauschen, ist leicht gestellt, jedoch - wenn überhaupt - nicht oder nur schwer zu realisieren, bedeutet sie nicht nur ein Abschiednehmen von Inhalten der eigenen Biografie, sondern auch von verfestigten Werten und unter Umständen einen Bruch mit einer bereits in früher Kindheit erfolgten Persönlichkeitsfestlegung[81].

Im Rahmen der biografischen Erziehungsforschung wird untersucht, was der Mensch mit der Erziehung, die er im Kindes- und Jugendalter bekommen hat, im Erwachsenen- und Greisenalter anfängt[82]. Was dabei - entwicklungspsychologisch gesehen - in der Kindheit als Stufe erklommen worden ist, bleibt persönlichkeitspsychologisch verstanden in den weiteren Lebensabschnitten als Schicht wirksam[83]. Ob und inwieweit eine Bereitschaft besteht, daran Veränderungen vorzunehmen, ist eine wesentliche Bedingung für die Gestaltung und den Erfolg oder Misserfolg von Qualifi-

[81] Vgl. dazu auch Stabsstelle, Band 19, Seite 162f. Zu berücksichtigen sind auch anthropologische Konstanten im Denken, Fühlen, Erleben und Handeln. Sie sind darauf zurückzuführen, dass der Mensch entwicklungsgeschichtlich gesehen viel länger Jäger und Sammler war, als er heute Dienstleister ist. Solche anthropologische Konstante sind beispielsweise neben der Angst vor Fremdem, das Territorialverhalten oder ein ökonomisches Denken (vgl. dazu Fisch 2000, Seite 128 ff).

[82] Loch 1999, Seite 93ff (mit vielen weiteren Quellennachweisen). Eine Langzeitstudie der Universität London hat ergeben, dass schon im Alter von drei Jahren die Persönlichkeit eines Menschen weit gehend festgelegt ist und damit konstant bleibt (FAZ 26.09.2000). So konnte festgestellt werden, dass Persönlichkeitsbilder die mit „gut angepasst“, „unkontrolliert“ und „gehemmt“ umschrieben worden sind, bereits im Alter von drei Jahren festgestellt wurden und im 21. Lebensjahr immer noch vorliegen. Damit – so die Feststellung - sei die Entwicklung eines Menschen innerhalb eines Clusters vorher bestimmbar. Neurobiologisch gesehen kann eine Verbindung mit der Synapsenbildung im Gehirn hergestellt werden. Bis zur Pubertät werden diese neuronalen Verbindungen festgelegt und durch Informationsverarbeitung bestätigt.

[83] Loch 1999, Seite 96; Schwertfeger in Wirtschaftswoche vom 11.05.2000; Der Spiegel 36/2000, Seite 125.

zierungsmaßnahmen, insbesondere wenn es um Verhaltensänderungen geht.

Das in der Tabelle wiedergegebene Modell ist idealtypisch. Ob und wie die einzelnen Stufen individuell ausgeprägt sind, hängt neben körperlichen Voraussetzungen auch von erziehenden und anderen umfeldbedingten Einflüssen (Milieu) auch von der Qualität der individuellen Informationsverarbeitung (abhängig insbesondere von Intelligenz- und Gedächtnisleistungen, Problemlösungsverhalten, Vor- und Metawissen[84]) sowie der Metakognition[85]. Das Stufenmodell zeigt, welche persönlichkeitsprägenden Lernerfahrungen bereits in einer kindlichen Phase gemacht werden, die dann auf die schon festgelegte Persönlichkeit treffen.

Stufen	**Entwicklungsschritte**	**Beschreibungen**
1	Einverleibungsfähigkeit	In dieser Phase bilden insbesondere Kontakte mit Mund, Händen und anderen Körpern (mit der Mutter) die Grundlage für erste Kommunikations- und Lernprozesse.
2	Wahrnehmungsfähigkeit	In dieser Phase bildet – von Wachstumshilfen abhängig – das Begreifen mit Händen eine weitere Grundlagen für Lernerfahrung (Unterscheidungen, Verknüpfungen, Identifizierung).
3	Gehen können	In dieser Phase bildet das Gehen die Möglichkeit, durch ”Erfahrung” zu lernen, Neugier zu befriedigen, Trennungsängste zu erweitern und erste Grenzen des Selbstkönnens zu erfahren.
4	Nachahmungsfähigkeit	In dieser Phase entwickelt sich über die Nachahmung eine Form des Behaltenkönnens. Diese imitative Kompetenz bietet dem Kind die Chance von Eltern, Freunden oder anderen Bezugspersonen zu lernen.
5	Spielen können	In dieser Phase befreit sich die wahrgenommene Wirklichkeit von der Nachahmung und wird zur Vorstellung und zur Einbildung. Die Identifikation mit Gestalten und Gebilden der Fantasiewelt ermöglicht erste Formen des kreativen Lernens.

[84] Schneider 2000, Seite 78.

[85] Fähigkeit, über eigene Gedanken und eigenes Verhalten zu reflektieren (Hasselhorn 2000, Seite 42), wesentlich die Folge von Erfahrungswissen und intuitiver Sensitivität.

Stufen	Entwicklungsschritte	Beschreibungen
6	Sprechen können	In dieser Phase entfaltet sich zwischen Nachahmung und sozialer Kompetenz aus der spielerischen Lautproduktion sprachliche Kompetenz. In dem Maß, wie das Kind die Sprache lernt, bildet es auch die Fähigkeit aus, mittels der Sprache zu denken und zu lernen.
7	Regulative Kompetenz	In dieser Phase wirken Spielen und Sprechen zusammen und führen zur Entstehung erster Regelbildungen. Diese Kompetenz ermöglicht das Lernen durch Verallgemeinerungen, das in kognitiver Hinsicht für Begriffsbildungen, in sozialer Hinsicht für Rollenübernahmen und in moralischer Hinsicht für die Übernahme von Werten maßgebend ist.
8	Leistungsfähigkeit	In dem Maß, wie das heranwachsende Kind Regeln folgen und Forderungen durch Fertigkeiten genügen kann, entwickeln sich in dieser Phase Leistungsfähigkeit und Leistungsmotivation.
9	Denken können	Aus der Fähigkeit der Regelbildung entwickelt sich in dieser Phase das arbeiten- und das denken können und damit die Fähigkeit zum abstrakten Denken und zu logischen Operationen (Zerlegen und Zusammenfassen, induktives und deduktives Schließen).
10	technische Kompetenz	Diese Phase umfasst die Fähigkeit, "Künste" im weitesten Sinne auszuüben. Diese ist eine Verbindung von Denk- und Leistungsfähigkeit. Die Beschäftigung mit Kunst ist dabei auch eine Begegnung mit ersten Selbsterfahrungen bei der Lösung von Aufgabenstellungen.
11	Selbstdarstellungsfähigkeit	Diese Phase spielt im Kampf um Anerkennung eine wichtige Rolle. Es handelt sich hier um einen der mächtigsten Antriebe der menschlichen Natur. Ohne die Fähigkeit zur Selbstdarstellung käme das Ich nie zur wirklichen Erfahrung mit sich selbst im Sinne einer persönlichen Identitätsfindung. Wirklich selbstständig ist ein herangewachsener Mensch erst, wenn er sein persönliches Wollen und Können überzeugend darzustellen vermag.

Stu-fen	Ent-wicklungs-schritte	Beschreibungen
12	berufliche Kompetenz	Diese Phase knüpft an die schulisch erlernten Techniken sowie an eine Berufsfindung und Berufseignung (Probezeit) mit mehr oder weniger ausgeprägten Lernepochen an (Schlüsselerlebnisse). Berufliche Kompetenz wird über Bemühungen und Erfahrungen während der Berufstätigkeit erworben. Dabei können Erfahrungen sowohl erfinderisch als auch unbeweglich machen, je nach dem, was die behördliche Kultur oder das berufliche Umfeld fordern oder ermöglichen und wie die berufliche Sozialisation erfolgte.
13	Rollenkompetenz	Die Selbstverwirklichung bei der beruflichen Arbeit und die Akzeptanz in Peergruppen (hier im Sinne von Gleichgesinnten) ist in dieser Phase ein wichtiger Meilenstein für die Entwicklung der Fähigkeit, im Verhältnis zu Mitmenschen viele Rollen spielen zu können, ohne dabei die eigene Identität zu verlieren. Dabei wirken Empathie, Toleranz, Verständigungsbereitschaft und Fantasie zusammen und führen zur Kontaktfähigkeit eines Menschen. Daraus kann sich die Fähigkeit entwickeln, Konflikte kreativ zu bewältigen und, wenn es die Situation erfordert, auch neue Rollen zu entwerfen und zu verwirklichen.
14	politische Kompetenz	In dieser Phase entsteht aus Rollenkompetenz, Willenskraft, Selbstdarstellung und einer bestimmten lebensgeschichtlichen Entwicklung (Omnipotenzgefühle des Kleinkindes, Realitätsprüfungen in Konkurrenzsituationen, jugendliche Selbstdarstellung) politische Kompetenz. Es ist die Fähigkeit, nach verallgemeinerbaren moralischen Grundsätzen Macht ausüben und mit anderen teilen zu können, also auch die Interessen Schwächerer zu berücksichtigen und sich für die Schaffung befriedigender Lebensverhältnisse einzusetzen.
15	Wirtschaften können	In dieser Phase geht aus der Rollenkompetenz die ökonomische Kompetenz (Fähigkeit zum Haushalten) hervor. Diese Kompetenz ist auf primäre Erfahrungen eines Kindes im Haushalt der Eltern, auf spielerische Erlebnisse mit Besitzverhältnissen und Tauschhandlungen oder auf den Schulunterricht zurückzuführen.

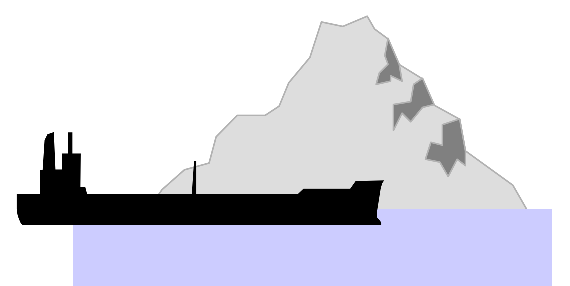
Stufen	Entwicklungsschritte	Beschreibungen
16	Praktische Kompetenz	Hierunter versteht man eine ”vollkommene” Handlungsfähigkeit auf der Basis technischer Fähigkeiten, beruflicher Tüchtigkeit und Selbstdarstellungsfähigkeit. Diese zeigt sich in dieser Phase daran, wie es dem Menschen auf Grund der Lernprozesse seines Lebenslaufs gelingt, beispielsweise verantwortungsvoll und erfolgreich, mitleids- und urteilsfähig oder durchsetzungsfähig und rücksichtsvoll zu sein.
17	Mobilitätskompetenz	Mobilitätskompetenz ist die Fähigkeit zur subjektiven Verarbeitung von Situationen der Entfremdung und der produktiven Anpassung an Situationen der Fremde. Dazu können sowohl Wohnort- und Statusveränderungen gehören, berufliche Veränderungen sowie der Übergang zum Erwachsenenalter bis hin zum Tod. Hier greifen einmal praktische Kompetenzen, aber auch die Art der Verarbeitung sozialer Unrast auf Grund eigener Veränderungserlebnisse.
18	Wandlungskompetenz	Um letztlich bewahren zu können, was wertvoll ist, wird vom Menschen in einer dem Wandel unterliegenden Kultur Wandlungskompetenz gefordert. Fehlt sie, wird der Mensch in der Auseinandersetzung mit dem Neuen hilflos. Er lehnt Veränderungen ab. Angesichts des real ablaufenden Wandels verliert er die Steuerung. Diese Kompetenz entsteht über die Bewältigung von unvorhersehbaren und ungeplanten Ereignissen. Das Selbstkonzept wird durch die subjektive Verarbeitung des Neuen transformiert. Wandlungsfähigkeit im Sinne von Umlernen kann dann gefordert sein, wenn Begegnungen entstehen, wo etwas vorkommt, was den bisherigen Lebensweg in Frage stellt. Bei grundlegenden Fragen können ethische, moralische oder religiöse Aspekte eine wegweisende, kraftgebende oder rechtfertigende Rolle spielen.
19	Regenerationsfähigkeit	Diese Fähigkeit umschreibt die Bewältigung des Spannungsbogens zwischen Wandlungsfähigkeit und Erschöpfung oder Resignation. Die Regenerationsfähigkeit ist die Kompetenz, aus solchen Situationen gestärkt hervorzugehen. Sie entwickelt sich weitgehend im Kindes- und Jugendalter durch eine Folge kulturunabhängiger Erholungs- und Wachstumsprozesse. In personaler Hinsicht befähigt sie zur Erholung und Regeneration, in sozialer Hinsicht insbesondere zur Empfänglichkeit sowie zur Zeugungs- und Erziehungsfähigkeit.

Stufen	Entwicklungsschritte	Beschreibungen
20	Engagierbarkeit	Etwa ab dem 60. Lebensjahr - u.U. auch schon früher oder erst mit Eintritt in den Ruhestand - kann das Gefühl des „Nichtmehrgebrauchtwerdens“ entstehen, obwohl man sich - subjektiv gesehen – noch im vollen Besitz seiner Kräfte fühlt. Es beginnt eine Phase des Nachdenkens, was man mit seinem Leben noch anfangen soll, wozu man noch nützlich sein kann (Aushilfen, Stellvertretungen, Betreuung, Vorlesungen vor Senioren usw.). Daraus kann ein selbstbezogenes Lernen entstehen, ein engagiertes Leben um seiner selbst willen zu führen.
21	Überlieferungsfähigkeit	Darunter versteht man die Fähigkeit, seinen materiellen und geistigen Besitz weiterzugeben. Die Gesprächigkeit älterer Menschen kann diesem der Selbsterhaltung dienenden Motiv entspringen.
22	Getrostsein	Damit bezeichnet man eine aus der Ohnmacht wachsende Fähigkeit der Selbsterhaltung am Ende des Lebens. Sie stützt sich auf Trost und an den Glauben von Verheißungen. So gesehen ist Getrostsein in Erwartung des Todes auf Religion – in welcher Form auch immer – angewiesen, weil hier die Vernunft an Grenzen stößt und die letzte Kraft zur Selbsterhaltung nur aus dem ”Gefühl einer schlechthinnigen Abhängigkeit” zu gewinnen ist (Schleiermacher 1779).

Angesichts dieser Prägungen kann die Antwort auf die Frage, ob Persönlichkeits- und Charaktermodifikationen, die wesentlich in den Kindheitsjahren ablaufen, später noch verändert werden können, kaum noch strittig sein. Daraus darf jedoch nicht der Schluss der Unabänderlichkeit von Verhaltensweisen gezogen werden. Auch bei einer festgelegten Persönlichkeitsstruktur gibt es immer Verhaltensalternativen, wenn entsprechende Anker gesetzt werden. Doch dies erfordert auf Seiten des Lernenden Wahrnehmung, Einsicht sowie einen festen Willen bestimmte Verhaltensweisen abzulegen und sich neue anzueignen[86]. Auf Seiten der Bildungsplaner erfordert dies, als Bildungsprogramm einen Werkzeugkasten wirkungsvoller Instrumente zusammenzustellen, diesen dosiert zu vermitteln, den Lernenden Zeit zum Lernen zu lassen, ihnen aber auch Konsequenzen des Nichtlernens aufzuzeigen und sie vor die Wahl zu stellen.

[86] Malik 2000, Seite 122. Nach Malik sind verhaltensändernde Maßnahmen bei erwachsenen Menschen schwierig und ab dreißig fast unmöglich, es sei denn die entsprechende Person hat den wirklichen Willen sich zu verändern und dazuzulernen; Krapp 2000, Seite 55 weist darauf hin, dass im Erwachsenenalter das Lernen sehr viel stärker von motivationalen als von kognitiven Faktoren bestimmt wird.

5.2 Lernen durch Hören und Beobachten



Lernprozesse verlaufen grob eingeteilt in zwei Bahnen - der Übernahme und der Imitation[87]. Die Übernahme bezieht sich auf Wissen, Daten, Fakten oder sonstige Informationen, die im Gedächtnis platziert werden. Es sind Informationen, die frei aufgenommen aber auch ”hineingeredet” oder ”eingetrichtert” worden sein können.

Demgegenüber werden Imitationen stumm durch Beobachtungen erlernt. Daraus entwickeln sich Bilder, die beispielsweise eine Vorstellung davon abgeben, was in einer Situation normal oder unnormal ist. Diese tragen dann wesentlich dazu bei, ob man sich beispielsweise in einer Situation wohl fühlt oder verunsichert ist[88]. Entscheidend ist, dass - so die Ergebnisse der modernen Gehirnforschung - weit mehr Verhalten durch Imitation erlernt wird, als bislang angenommen wurde[89].

Die Unterscheidung zwischen Übernahme und Imitation liefert auch die Erklärung für ein weiteres Phänomen, der Diskrepanz zwischen Wort und Tat. Nachgewiesen ist, dass die Imitation überwiegend zum Tun führt, die Übernahme hingegen zum Wort und zur Identifikation. Da der Mensch weit mehr durch Beobachtungen aufnimmt, besteht eine Neigung sich entsprechend der wahrgenommenen Umwelt zu verhalten. Gleichzeitig besteht aber eine Identifikation mit den Dingen, mit denen man sich kognitiv auseinandergesetzt hat. Sie bestimmen wesentlich das Selbstbild. Das eigene Verhalten wird dann vor dem Hintergrund dieses Selbstbildes wahrgenommen. Daher sieht man sich auch nicht so, wie man ist, sondern wie man sein möchte. Es entsteht ein ”blinder Fleck”. Damit liegen die Ursachen für die Diskrepanz zwischen Selbst- und Fremdbild im Wahrnehmungsbereich. Sie können deshalb auch nur über eine Korrektur auf der Wahrnehmungsebene wie über Mitarbeiterbefragungen, Vorgesetzten-Feedback oder Selbstreflexionen oder andere Formen der Rückkopplungen abgebaut werden. Daher sind diese Instrument als Lernhilfen unverzichtbar.

[87] Birkenbihl 1997, Seite 79.

[88] Stellen Sie sich vor, sie fahren in einer Straßenbahn. ”Normalerweise” verhalten sich die Fahrgäste ruhig. Was geht in Ihnen vor, wenn auf einmal Ihr Sitznachbar laut zu singen anfängt oder eine Dame im Alter von etwa 75 Sie intensiv anzwinkert?

[89] Eine Hochrechnung neuronaler Impulse hat ergeben, dass übertragen auf eine Strecke 5 Millimeter bewusster Verarbeitung ca. 11 Kilometer unbewusster Verarbeitung gegenüberstehen (Birkenbihl 1997, Seite 83). Mit dem Erklärungsmodell des Eisberges 2/3 unter und 1/3 über Wasser wurde lange Zeit eine aus heutiger Sicht unzutreffende Vorstellung aufrechterhalten.

5.3 Lernmotivation erwachsener Menschen

Lernen erfolgt in unzähligen Situationen, beim Nachdenken über Anforderungen, beim Sprechen über berufliche Belange am Kaffeetisch oder in der Freizeit, beim Zeitunglesen oder Fernsehen und in privaten Diskussionen. Auch dabei können Lernprozesse ablaufen, die die berufliche Qualifizierung beeinflussen.

Diesem unbewussten Lernen steht mit der beruflichen Qualifizierung ein bewusstes Lernen in besonderen Qualifizierungsmaßnahmen gegenüber. Es unterscheidet sich wesentlich von dem unbewussten Lernen, weil hier der Lernende die Anpassung des Erlernten an seine eigenen Arbeitsanforderungen bewusst vornimmt. Lernern erfordert einen Lernwillen. Dieser ist umso leichter zu beeinflussen, je klarer die Bedarfe definiert sind, je individueller auf Anregungen und Lernhilfen eingegangen wird und vor allen Dingen, je eindeutiger die ausgesandten Signale der Organisation sind.

Wie wichtig die Motivation für das Lernen selbst und für die Umsetzung des Erlernten ist, zeigen Erfahrungen mit Fällen mangelhaftem Lerntransfer. So wird immer wieder beobachtet, dass das Erlernte nicht in die eigene Arbeitswelt übertragen oder vorhandenes Wissen nicht angewandt wird (träges Wissen). Damit aus Lernen ein Gewinn für die Organisation wird, ist von jedem Lernenden ein konkreter Handlungsbezug zu konstruieren (Konstruktivismus)[90]. Erst der Transfer aus der Laborsituation in den Arbeitsprozess führt zum eigentlichen Lernerfolg. Daher stellt sich die Frage, was Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter veranlassen kann, diesen Bezug herzustellen? Was motiviert sie zu diesem Transfer?

Auf zwei Ansätze soll in diesem Zusammenhang näher eingegangen werden[91]:

- Bedingungen, die in der Person selbst begründet liegen sowie
- situative Lern- und Arbeitsbedingungen.

Bedingungen, die in der Person selbst begründet liegen, können zunächst extrinsisch sein, also auf äußeren Anreizen oder auf Druck beruhen, oder intrinsisch sein, wenn sie von innen herauskommen, weil sie die Bedeu-

---

[90] Sonntag 1998, Seite 182. Kennzeichen des konstruktivistischen Ansatzes ist es, die Lernumgebung so zu gestalten, dass der Umgang mit realen Problemen und authentischen Situationen ermöglicht wird, was sich beispielsweise über handlungsorientierte Projektarbeit realisieren lässt (Hill 1999, Seite 241). Nach dem konstruktivistischen Ansatz wird Wissen von der lernenden Person selbst konstruiert. In Abhängigkeit von den bisherigen Erfahrungen, dem Vorwissen und vorhandenen Einstellungen werden Informationen aus der Umwelt vom Lernenden aufgenommen und neue Wissensstrukturen aufgebaut.

[91] Prezel / Drechsel / Kliewe / Kramer / Röber, 2000, Seite 164.

tung und Wichtigkeit erkennen. So können Bedienstete lernen, weil sie bestimmten Erwartungen entsprechen, vorankommen, nicht auffallen oder gerade auffallen möchten oder weil sie neugierig sind, sich gerne in eine Gemeinschaft einbringen oder Wertschätzung erfahren wollen. Dabei wunderst es nicht, dass intrinsisch motivierte Lernende einen höheren Lerngewinn verzeichnen, weil sie mehr Schlussfolgerungen ziehen, mehr bildliche Vorstellungen entwickeln und Sachverhalte in eigene Worte fassen[92].

Weiter stellt sich die Frage, welche situativen Bedingungen die Lernmotivation beeinflussen können? Denn aussichtsreicher, als den Menschen zu ändern, ist es, Situationen zu gestalten. Auch spielt die menschliche Tendenz, sich mit mehreren Personen eines sozialen Milieus verbunden zu fühlen, sich mit seinen Fähigkeiten wirksam einzubringen und sich persönlich autonom und initiativ zu erfahren, eine wichtige Rolle. Dies führt zu folgenden, die Lernmotivation begünstigenden Situationsbedingungen[93]:

Bedingungen	Erläuterung
Inhaltliche Relevanz	Der Lernstoff muss – subjektiv gesehen - nützlich sein (Verbesserung der Kompetenz, Erwerb neuer Erkenntnisse, Erleichterung des Aufstiegs, Stabilisierung der beruflichen Position). Der Lernende muss eine Person-Gegenstand-Beziehung aufbauen können (Sinnbildung kann auch aus sozialen Beziehungen beruhen).
Umsetzungsverlangen	Einforderung des Erlernten durch Führung auf der Arbeitsebene und durch entsprechende Gestaltung der Rahmenbedingungen auf der Organisationsebene.
Authentizität der Lernumgebung	Es muss ein Lernen an Aufgaben in realen interessengeleiteten Situationen ermöglicht werden, damit auch die Anwendungsmöglichkeiten erlernt werden.
Gestaltung der Bidungsmaßnahme	Beschreibung von klaren Lernzielen und Lernwegen, die auf das Schwierigkeitsniveau der Teilnehmer abgestimmt sind.
Schaffung multipler Kontexte	Neue Wissensinhalte müssen in unterschiedlichen Situationen und Problemzusammenhängen zur Anwendung kommen, damit die „Flexibilität" des Wissenstransfers erlernt wird (Förderung der Metakognition).
Soziale Einbindung	Schaffung eines Lernklimas in der Gruppe und Entwicklung eines Gefühls von Zugehörigkeit, Verantwortung und Verpflichtung in der Behörde.
Autonomieunter-	Lernen soll die persönliche Weiterentwicklung und Entfaltung

[92] Prezel / Drechsel / Kliewe / Kramer / Röber, 2000, Seite 167 für eine weitere Differenzierung der als zu grob angenommenen Zweiteilung.

[93] Sonntag 1998, Seite 183; Prezel/Drechsel/Kliewe/Kramer/Röber, 2000, Seite 170ff.

Bedingungen	Erläuterung
stützung	fördern. Daher sind Spielräume für Selbstbestimmungen zuzulassen (keine allzu detaillierten Lernvorgaben, aktive Einbindung, Mitgestaltung).

5.4 Bewertung

Die Ausführungen zeigen, dass die menschliche Entwicklung ein lebenslanger Prozess innerhalb der mit der Kindheit festgelegten und später kaum noch schwankenden Persönlichkeitsmerkmale ist[94]. Dies gilt auch für grundlegende Werteüberzeugungen[95]. Trotzdem kann in allen Altersschichten gelernt werden, sofern gelernt werden will. Dabei sind erwachsenen Menschen viel stärker als Kinder, Jugendliche und Heranwachsende Gestalter ihrer eigenen Entwicklung. Das schließt ein, über ein gewolltes Einüben von Fähigkeiten auch zu veränderten Verhaltensweisen zu kommen.

Derartige Entwicklungen erfordern nicht nur Hilfe und Orientierung, sondern auch Zeit. Naheliegend sind daher längerfristig angelegte Fortbildungsmaßnahmen wie Intervallansätze, interkultureller Erfahrungsaustausch und Sozialisationsprozesse, in denen Lerninformationen wohldosiert vermittelt werden, in einem lernbetreuten Prozess darüber reflektiert werden kann und selbst neue Selbsterkenntnisse gewonnen werden können.

Weiter ist es wichtig, Kontexte und damit Situationen so zu gestalten, dass sie Personen lernbezogen beeinflussen. So können bei einer positiven beruflichen Entwicklungseinstellung Rückkopplungen aus dem Umfeld die eigene Entwicklung beeinflussen[96]. Daher spielen bei der Entwicklung erwachsener Menschen die Gestaltung der Arbeitsbedingungen, die Intention von Beziehungen und die Qualität der Kommunikation für die Ausformung von Leistung eine wichtige Rolle. So wird sich beispielsweise kreatives Potenzial besser entfalten können, wenn selbstständiges Denken akzeptiert und unkonventionelle Lösungen angenommen werden oder anregende Handlungsmöglichkeiten bestehen und ein anregender Austausch dazu stattfindet[97].

Diese Betrachtungen sprechen für das Ausbildungskonzept der Führungsakademie mit seinem Blockmodell und der Ermöglichung vielfältiger interkultureller Erfahrungen in der Akademie selbst sowie in Unternehmen und

[94] Oerter 1999, Seite 36.

[95] Brandstätter 1999, Seite 62f.

[96] Oerter 1999, Seite 39.

[97] Brandstätter 1999, Seite 71.

im Ausland. Die vorgestellten Lebenszyklen zeigen auch, dass es eine Bereitschaft gerade älterer Führungskräfte geben kann, Lebenserfahrungen und Dienstwissen weiterzugeben. Daher sollte geprüft werden, wie die Bereitschaft erfahrener Führungskräfte für die berufliche Qualifizierung genutzt und wie daraus ein "Senior Experten Service" im Sinne eines ehrenamtlichen Engagements für die Personal- und Organisationsentwicklung aufgebaut werden können.

Zusammenfassend kann gesagt werden:

- Erwachsene Menschen sind lernfähig, aber nicht unbedingt belehrbar.
- Lernen ist immer ein innerer Monolog – das heißt eine Unterhaltung des Gehirns mit sich selbst vor dem Hintergrund einer festgelegten Persönlichkeit und relativ gefestigter Sichtweisen.
- Lernen ist grundsätzlich ein selbstgesteuerter Prozess, der zwar von außen angeregt, aber sonst kaum direkt beeinflusst werden kann.
- Erwachsene Menschen lernen, indem sie neues Wissen an altes (Erfahrungen) reihen. Informationen müssen daher „anschlussfähig" und emotional zumutbar sein.
- Qualifizierung ist vor allem die Gestaltung von anregenden Lerngelegenheiten am Arbeitsplatz.

1 Trends in der Wirtschaft

1.1 Die Entwicklungslinie

Benchmarking ist heute ein wichtiges Thema bei der Modernisierung von Verwaltungen. Es zeigt, wo Wissenschaft und wo Organisationen der Wirtschaft stehen, mit denen man sich vergleichen möchte. Es zeigt auch, welche Veränderungsziele erreichbar sein können, sofern die Widerstände gegen Veränderungen überwunden werden[98]. Abbildung 11 beschreibt Zyklen der Personalentwicklung in der Wirtschaft.[99] Deutlich wird dabei der Trend zu integralen und netzwerkartigen Lösungen. Die Abbildung zeigt, dass eine isolierte Betrachtung von Fortbildung (Phase eins), wie sie sich in öffentlichen Verwaltungen lange Zeit verfangen hat, nicht mehr zeitgemäß ist[100]. Personalentwicklung hat nach einem modernen Verständnis auch eine strukturelle Dimension. Dazu zählen Maßnahmen mit denen über die Gestaltung des Lernumfeldes auf die Arbeitssituation, die Lernmotivation und die Entwicklung der Beschäftigten Einfluss genommen wird[101].

In der Phase eins wurde die Personalfunktion vorwiegend administrativ gesehen. Es ging um Personalverwaltung und nicht um Entwicklung. Diese begann erst in der Phase zwei mit einer Zentralisierung und Spezialisierung der Per-

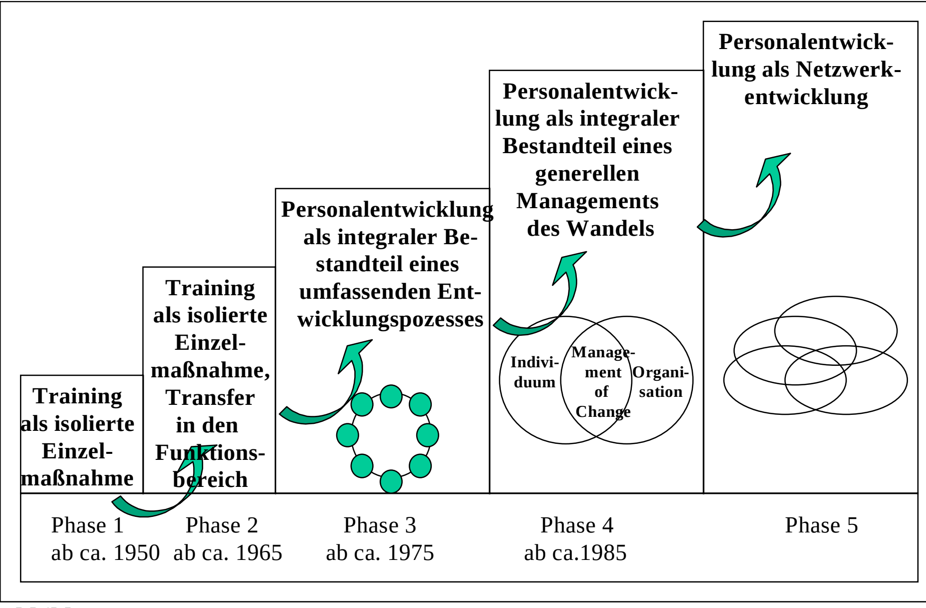


Abbildung 11

[98] Die Palette der Widerstände kann auf zwei Kategorien zurückgeführt werden, auf solche, die auf befürchteten Machteinbußen beruhen, und auf solche, die auf unbefriedigten Eitelkeiten beruhen.

[99] Sattelberger 1999, Seite 155, 270; Scholz 1994, Seite 23f.

[100] Dies gilt grundsätzlich auch für die fachübergreifende Fortbildung in Baden-Württemberg, Eine Ausnahme bildet die Führungsakademie des Landes mit ihren integrativen Bildungsangeboten für den Führungskräftenachwuchs und den Verknotungen unterschiedlicher Netzwerke sowie den Führungslehrgängen an der Deutschen Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer.

[101] Wunderer/Dick 2000, Seite 34.

sonalfunktionen und setzte sich in der dritten Phase mit dem Aufbau und der institutionellen Absicherung kooperativer Mitarbeiterführung, eingebettet in Maßnahmen der Personal- und Organisationsentwicklung, fort[102]. Der Großteil der Unternehmen dürfte gegenwärtig noch auf dieser dritten Stufe stehen. Die Weiterentwicklung in Richtung Phase vier und fünf ist vor allem in den Unternehmen unverkennbar, die im globalen Wettbewerb stehen. Dort hat sich die Einsicht durchgesetzt, dass Personalentwicklung ein integraler Bestandteil des Wandels einer Organisation ist, Personalentwicklung immer weniger Fremdsteuerung sein kann, sondern Selbststeuerung ist und dazu der notwendigen Rahmenbedingungen bedarf.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter müssen auch selbst Entwicklungschancen erkennen und wahrnehmen können. Dazu sind ihnen Nutzen und Vorteile aufzuzeigen. Nur dann kann den Bedürfnissen des permanenten Wandels entsprochen werden, was nichts anderes bedeutet, als stetiges Lernen zur Sicherung der existenziellen Überlebensfähigkeit des Unternehmens. Dabei werden Personal- und Organisationsentwicklung verstärkt als eine ganzheitliche und sich gegenseitig bedingende, auf die Unternehmensentwicklung ausgerichtete Wertschöpfung verstanden[103]. Logische Folge dieser Entwicklung ist, dass Fortbildung primär berufliche Qualifizierung ist, deren Inhalte von definierten operativen und strategischen Geschäftsthemen bestimmt wird. Dabei sind die Qualifizierungsthemen bei vorbildlichen Unternehmen regelmäßig ein Spiegelbild der Herausforderungen des Wandels und der Anforderungen der Kunden. Sie verlangen von ihren Beschäftigten ein aufgabenbezogenes Lernen mit der Verbesserung arbeits- und leistungsbezogener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Veränderung von Einstellungen, die Verbesserung der Anpassungs- und Veränderungsfähigkeit und die Vertiefung und Erweiterung ihrer Selbstidentität[104].

[102] Wunderer 1995, Seite 279f.

[103] Wunderer/von Arx 1998, Seite 45: Vier Ansätze zur Steigerung der Wertschöpfung werden unterschieden: Die Senkung des Wertverzehrs (Vermeidung von Ineffizienzen), Optimierung interner Erstellungs- und Beratungsprozesse (kontinuierliche Verbesserungen, Automatisierung), Verbesserung der Effektivität (Übereinstimmung der Nachfragebedarfe mit den strategischen Zielen eines Unternehmens und Konzentration auf wichtige Ziele) sowie die innerbetriebliche Verrechnung von Leistungen, um einen Deckungsbeitrag oder einen Ertrag zu erwirtschaften (Profit-Center). Im Mittelpunkt einer wertschöpfenden Personalarbeit in der öffentlichen Verwaltung steht daher nicht nur die Frage, wo Personal eingespart, sondern in stärkerem Ausmaß, wie und womit es besser eingesetzt werden kann und mit welchem Personal die wahrscheinlichen Herausforderungen am besten bewältigt werden können. Damit rücken auch Werte der Verwaltungskultur sowie die Qualität der Beziehungsgestaltung in das Blickfeld (Wunderer 1997, Seite 13).

[104] Sattelberger 1999, Seite 159f.

1.2 Die Themenentwicklung

In welche Richtung sich die Inhalte beruflicher Qualifizierung bewegen, zeigt Abbildungen 12. Sie gibt beispielhaft die Ergebnisse zweier Befragungen des Jahres 2000 wieder[105]. Sie enthält die Einschätzungen der Entwicklung wichtiger Seminarthemen und kann als Trendbarometer für personalentwicklerische Bedarfe und Strategien angesehen werden. Befragt wurden Unternehmer und Seminaranbieter zu den bedeutenden bzw. zukünftig wichtigsten Bildungsthemen. Der Umfrage kann entnommen werden, dass übereinstimmend die größten Zuwächse in den Bereichen Coaching und Organisationsentwicklung gesehen werden, die größten Verluste erleiden Präsentation und Moderation, Zeitmanagement und Selbstorganisation sowie Mitarbeiterführung. Diese Veränderung ist nicht auf eine Bedeutungsverschiebung dieser Themen zurückzuführen, sondern darauf, dass in den vergangenen Jahren in der Wirtschaft in diese Fortbildungsbereiche erheblich investiert wurde[106].

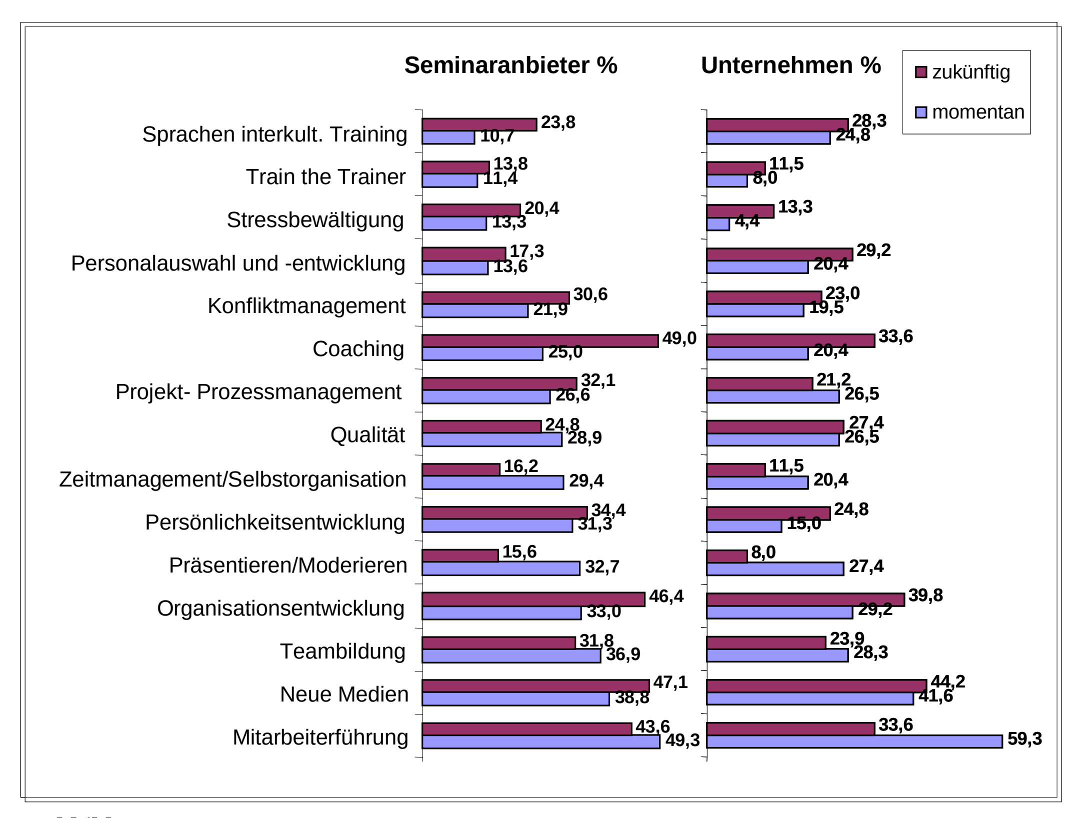


Abbildung 12

Organisatorisch gesehen besteht in der Wirtschaft der Trend, Personalentwicklung interfunktional zu sehen. Jeder Vorgesetzte nimmt künftig ver-

---

105 Seminar 2001, Seite 30f.

106 vgl. dazu eine entsprechende Befragung aus dem Jahr 1997 mit einer hohen Bewertung von Personalmanagement (Training aktuell 1/99, Seite 9).

stärkt Personalfunktionen wahr und erfüllt bis zu einem gewissen Grade die Rolle eines Personalmanagers. Es ist heute in Unternehmen, die sich durch eine gute Personalführung auszeichnen, üblich, dass Führungskräfte einen erheblichen Teil ihrer Arbeitszeit mit der Qualifizierung insbesondere des Führungsnachwuchses verbringen. Die bis in die 70er Jahre hinein reichende Entwicklungslinie dominierender zentraler Personalverwaltung neigt sich dem Ende zu[107].

1.3 Die Initiative „Selbst-GmbH“

Mit der wachsenden Bedeutung des Rohstoffs Wissen erwirbt jeder Betroffene mehr Verantwortung für sein eigenes Lernen, seine eigene Leistung und seine eigene berufliche Entwicklung[108]. Dazu gehört auch, sein Wissen zu erweitern, um sein persönliches ”Betriebskapital” und ”seinen Markenwert” zu pflegen und zu verbessern. Damit hat Bildung ihren Selbstzweck verloren. Sie steht viel stärker als bisher im Dienste der individuellen Entwicklungsinitiative und des persönlichen und betrieblichen Wettbewerbs[109].

In der Wirtschaft wurde daher 1999 zu einem Paradigmenwechsel in der Personalarbeit aufgerufen[110]. Mitarbeiter sollen sinnbildlich eine ”Selbst-GmbH gründen und sich als Unternehmer ihrer eigenen Arbeitskraft verstehen”[111]. Solche Selbst-Unternehmer zeichnen sich durch Eigenständigkeit, Eigenbestimmtheit, Eigenverantwortung und Eigeninitiative aus. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter müssen nicht nur selbst an ihrer Entwicklung arbeiten, sondern die erworbenen Kompetenzen auch nachweisbar zur Steigerung des Unternehmenserfolgs einsetzen. Unternehmen – wie auch Behörden – können diesen Prozess mit klaren Kriterien für die Personalentwicklung wie bedarfsbezogenen Anforderungen, Beratungen, Kulturgestaltungen, Wertschätzung und Führung fördern. Dabei können sie auch Eigenbeteiligungen einfordern. Die Selbst-GmbH stützt sich dabei auf die Erkenntnisse des Wertewandels, die Individualisierung und auf Selbstkultur-Ansätze[112].

1.4 Aufwendungen für die Weiterbildung

Die Aufwendungen für Qualifizierungsmaßnahmen in der Wirtschaft sind unterschiedlich und stark branchenabhängig. Einer Erhebung des Kuratoriums der deutschen Wirtschaft zufolge wurden 1998 im Schnitt 2,9 % der Bruttolohnsumme in die direkte und indirekte Weiterbildung investiert. Zu

[107] Wächter 1999, Seite 6.

[108] Stabsstelle Band 19, Seite 52.

[109] Klimecki/Habelt 1993, Seite 101.

[110] Fischer, ManagerSeminare 2000, Seite 30.

[111] FAZ 15.12.1999; Fischer 1999, Seite 56f.

[112] Beck 1997, Seite 183.

den indirekten Kosten gehört wesentlich die Lohnfortzahlung für Weiterbildungsmaßnahmen innerhalb der Arbeitszeit. Die durchschnittlichen Gesamtkosten je Teilnehmer lagen bei rund 2.200 DM, die für externe Lehrveranstaltungen bei „nur“ 420 DM[113]. Damit betrafen rund 19 % der Ausgaben Kosten für externe Lehrveranstaltungen. Dieser Anteil entspricht etwa 0,55 % der Bruttolohnsumme[114]. Im Durchschnitt aller befragten Betriebe entfielen 1998 auf jeden Mitarbeiter 20 Stunden Weiterbildung, davon 4,7 auf externe und 13,6 auf Lehrveranstaltungen, 0,9 auf Informationsveranstaltungen und 0,8 Stunden auf Umschulungsmaßnahmen.

1.5 Benchmarking Wirtschaft : Verwaltung

In der Landesverwaltung sind für das Jahr 2001 Mittel in Höhe von rund 24,0 Mrd. DM für Löhne und Gehälter und an Fortbildungsmitteln rund 14 Mio. DM veranschlagt. Damit werden die Inhaber von rund 70.000 Stellen gefördert (ohne Lehrer, Polizei, Hochschulpersonal und Richter). Da in der Verwaltung von Stellen ausgegangen wird, in der Wirtschaft von Beschäftigten, sind die Stellenzahlen umzurechnen. Aus der Differenz von Beschäftigten- und Stellenzahl kann ein Erhöhungsfaktor von rund 25 % errechnet werden, so dass von etwa 87.500 Beschäftigten auszugehen sein dürfte, was in etwa 31,1 % der Beschäftigtengesamtzahl entspricht, denen die o.g. 14 Mio. DM an Fortbildungsmitteln zur Verfügung stehen. Die diesem Anteil entsprechende Bruttolohnsumme beträgt rund 7,5 Mrd. DM. Die Kennzahl Fortbildungsmittel je Stelle liegt danach bei 0,18 % der maßgebenden Bruttolohn- und Gehaltskosten. Da diese Mittel regelmäßig für direkte und indirekten Kosten externer Lehrveranstaltungen ausgegeben werden, können diese zu einem Vergleich mit Daten der Wirtschaft herangezogen werden. Dort liegt – wie oben dargestellt - der Anteil entsprechender Kosten bei etwa 0,55 % der Bruttolohnsumme.

Als Ergebnis dieser mangels exakter Daten nur groben Orientierung kann festgehalten werden, dass die Aufwendungen in der Wirtschaft höher sind als in der Landesverwaltung, dass das Missverhältnis der Fortbildungsaufwendungen mit einem Verhältnis von etwa 1:3 jedoch keine so starke Diskrepanz aufweist, wie auf Grund der „Bruttozahlen“ angenommen werden kann. Daher stellt sich die Frage, ob wir es hier mit einem Mythos zu tun haben, oder ob die Wirksamkeit von Weiterbildung in der Wirtschaft von anderen Einflussfaktoren gelenkt wird.

---

[113] Seminare 2001, Seite 40. Diese Anteile sollen gegenüber der vom gleichen Autor im Jahr 1995 durchgeführten Erhebung einem Anstieg um 537 DM gleichkommen. Der Rückgang gegenüber 1992 sei damit mehr als wettgemacht.

[114] Anderen Quellen zufolge, so Kühnlein 1995, Seite 14, hat 1994 für die Betriebe der gewerblichen Wirtschaft der Anteil der Fortbildungskosten bei durchschnittlich 3,1% der Bruttogehaltssumme gelegen, in Betrieben und Verwaltungen der öffentlichen Hand bei 0,9% und in Kommunen bei 0,5 % (Bals 1998, Seite 80). In der Literatur wird jedoch ein Betrag in Höhe von 1% bis 1,5% der Personalausgaben für erforderlich angesehen (Naschold/Bogumil 1998, Seite 92; Damkowski, 1995, Seite 221).

2 Personalentwicklung in öffentlichen Verwaltungen

Nachfolgend wird an einigen Beispielen der Trend von Fortbildung und Personalentwicklung in der öffentlichen Verwaltung aufgezeigt.

2.1 Landespolizei Baden-Württemberg

In der Landespolizei ist die bedarfsorientierte Qualifizierung der Bediensteten ein wesentlicher Teil eines aufzubauenden Wissensmanagements[115]. Ziel dieser Modernisierung ist es, die fachliche, persönliche, soziale und methodische Kompetenz der Beschäftigten zu fördern sowie Effektivität und Wirtschaftlichkeit der Bildungsleistungen durch aktuelle und bedarfsbezogene Maßnahmen zu gewährleisten. Dazu gehören auch die Einbeziehung innovativer und kreativer Lehr- und Lernmethoden sowie eine eigene Medienproduktion. Das gesamte Wissensvermittlungssystem kann heute schon online von fast allen Dienststellen via Intranet genutzt werden. Dieses und weitere Angebote sind Ergebnisse des vorerst bis 31.12.2000 befristeten Gemeinschafts-projekts „Polizei-Online“ des Landes mit der Deutschen Telekom.

Polizei-Online unterscheidet drei Entwicklungsrichtungen

- das Nachschlagen (hier werden den Bediensteten am Arbeitsplatz abrufbare Inhalte wie Gesetzte, Kommentare, Fachliteratur oder Diskussionsforen zur Verfügung gestellt, die sie bei der Lösung von Problemstellungen bei der täglichen Arbeit unterstützen),

- das Schulen (hier werden Fortbildungsveranstaltungen parallel durch Lehr- und Lernbriefe sowie themenbezogene elektronische Lernprogramme begleitet, um individuelles und gruppenorientiertes Lernen zu fördern und die Aufenthaltszeit an Bildungseinrichtungen zu verkürzen),

- das Verwalten (hier wird durch eine Online-Bereitstellung allen Bediensteten die Möglichkeit eröffnet, Lernangebote aktuell abzurufen sowie Bedarfsmeldungen und Buchungen selbst abzuwickeln).

Für bestimmte Aufgaben- und Funktionsbereiche ist in der Fortbildungskonzeption der Polizei auch eine Pflichtfortbildung mit Leistungskontrollen (Einführungsfortbildung) vorgesehen[116]. Träger der Qualifizierung sind im Wesentlichen die Bildungseinrichtungen der Polizei. Der operative Bildungsbedarf wird weitgehend dezentral erhoben. Die Dienststellen tragen dazu eine die Qualifizierung sichernde Verantwortung. Der personale Bildungseinsatz wird zu einem großen Teil mit internen Kräften betrieben.

[115] Nr. 2 des Entwurfs der Verwaltungsvorschrift des Innenministeriums für die Fortbildung der Polizeibeschäftigten in Baden-Württemberg (VwV-FobiPol/ Entwurf).

[116] Nr. 5 und Nr. 6 VwV-FobiPol (Entwurf).

Entsprechend den Darstellungen der Grobkonzeption wurden dazu in der Landespolizei während der Erprobung 70.000 Personentage Fortbildung (ohne Einsatz- und Sporttraining) geleistet, was etwa 1,2 % der jährlichen Arbeitszeit entspricht. Aufgezeigt wird in der Konzeption auch, dass mit 10 Trainern rechnerisch 20.000 Personentage Fortbildung geleistet werden können[117]. In der Konzeption wird die Einführung eines Fortbildungskontos von 8 – 10 Arbeitstagen/Mitarbeiter gefordert.

Institutionelles Kernstück der Grobkonzeption der Landespolizei ist die Weiterentwicklung der Polizeischule zu einer zentralen Fortbildungseinrichtung für die Polizei des Landes (Polizeiakademie)[118]. Die polizeiliche Qualifizierung wird über dieses Kompetenzzentrum und über eine Bildungskommission gesteuert[119].

2.2 Regierungspräsidien in Baden-Württemberg

Wie im Rahmen der bestehenden Möglichkeiten Qualifikation modern gedacht und umgesetzt werden kann, zeigen Erfahrungen aus den Regierungspräsidien des Landes. In Präsidien und in Abteilungen, in denen das Mitarbeitergespräch geführt wird, hat sich der Stellenwert der Qualifizierung verbessert. Dort wird mit Hilfe des mindestens einmal jährlich zu führenden Gesprächs der Entwicklungsbedarf erhoben und in einer Fortbildungskonferenz für die gesamte Behörde zusammengeführt. Über diese Fortbildungskonferenz wirken die Personal- und Frauenvertretungen an der Befriedigung des Bildungsbedarfs mit. Entsprechend den Bedarfen, den zur Verfügung stehenden Haushaltsmitteln und den organisatorischen Möglichkeiten werden Bildungsprogramme zusammengestellt und Veranstaltungen organisiert.

Angesichts knapper Ressourcen werden vorwiegend Inhouse-Veranstaltungen mit eigenen Kräften und mit externen Trainern durchgeführt oder mit Beschäftigten anderer Behörden, die im Wege der Gegenseitigkeit „entliehen" werden. Gefördert hat diese Entwicklung die Dezentralisierung der Budgets, die, sofern es sich um fachliche Fortbildung handelt, den Fachabteilungen zur Verfügung stehen, ansonsten den Fortbildungsreferaten für die Gesamtbehörde. Diese beraten im Rahmen ihrer Potenziale alle Führungskräfte in Fortbildungsfragen. Darüber hinaus organisieren sie Bildungsmaßnahmen für das gesamte Haus, also auch für die Fachabteilungen.

2.3 Qualifizierungsoffensive in Berlin

[117] Grobkonzeption Polizei 1997, Seite 21ff.

[118] Umgesetzt mit der Verwaltungsvorschrift des Innenministeriums über die Akademie der Polizei Baden-Württemberg vom 20.12.1999 (GABl. 2000, Seite 2f).

[119] Nr. 8 der VwV VwV-FobiPol (Entwurf).

In Berlin wird unter Personalentwicklung ein systemisch gestalteter Prozess verstanden, der das Ziel verfolgt, das "Lern- und Leistungspotenzial der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu erhalten und in Abstimmung mit dem Verwaltungsbedarf und unter Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse ziel- und zukunftsorientiert zu fördern"[120]. Elemente der Personalentwicklung sind neben der Aus- und Fortbildung, einer Einführungsfortbildung und eingeforderter Teamarbeit auch Instrumente wie

- Anforderungsprofile, die Auskunft über die Aufgaben einer Stelle und die damit verbundenen Anforderungen an eine Stelle geben,
- Führungskräfte auf Zeit zur Reduktion des Fehlbesetzungsrisikos,
- Assessment-Center zur Verbesserung der Personalauswahl,
- interne Personalberatung zur Verbesserung der Qualität der Führungskräfteauswahl,
- Mitarbeitergespräch als Führungsinstrument,
- Führungszirkel als Orte eines kollegialen Erfahrungsaustausches,
- Führungskräftefeedback zur Verbesserung des Führungsverhaltens sowie
- Mitarbeiterbefragungen, Qualitätszirkel und andere Instrumente[121].

Die Beispiele zeigen, dass Berlin einen ganzheitlichen Entwicklungsansatz bestehend aus verschiedenen aufeinander abgestimmten Instrumenten verfolgt. Einen besonderes hohen Stellenwert hat dabei die Qualifizierungsoffensive. Mit ihr soll erreicht werden, dass das erforderliche Fachwissen für die Einführung einer „Neuen Steuerung“ vermittelt wird, Veränderungen auf allen Ebenen stattfinden und das System sich durch stetige Impulse selbst ändert. Im Rahmen der Personalentwicklungskonzeption wird der Anspruch erhoben, jeden Mitarbeiter seiner Qualifikation und (soweit möglich) seinem Wunsch entsprechend einzusetzen und zu fördern[122].

Kernstück der Qualifizierungsoffensive in Berlin ist ein Multiplikatorenmodell. Allein für die Basisschulungen zur Einführung „Neuer Steuerung“ sind von 1995 bis 1998 804 Multiplikatoren ausgebildet worden, die ca. 75.000 Beschäftigte in einer Basisqualifizierung mit den Grundlagen der Verwaltungsreform vertraut gemacht haben. Für die Vermittlung von Ergänzungswissen zum Thema Mitarbeitergespräch wurden im selben Zeitraum

---

[120] Engelniederhammer 1999, Seite 68.

[121] Vgl. dazu auch das Dritte Gesetz zur Reform der Berliner Verwaltung (Verwaltungsreform-Grundsätze-Gesetz) vom 17.05.1999, Gesetz- und Verordnungsblatt 1999, Seite 171ff, in dem in § 6 die Eckpunkte des Personalmanagements und die dazu erforderlichen Führungsanforderungen geregelt sind.

[122] Röber 1999, Seite 115.

187 Multiplikatoren ausgebildet und für die Durchführung von Qualitätszirkeln 334 Moderatoren[123].

Diese Multiplikatoren sollten pro Woche durchschnittlich einen Arbeitstag Schulungsmaßnahmen leisten. Für die Anschubfinanzierung der Qualifizierungsoffensive (für ca. 35.000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter) wurden Mittel in Höhe von 5,3 Mio. DM für Dozenten, Schulungsmaterial, Räumlichkeiten und Medien bereitgestellt. Die Ist-Ausgaben der Berliner Qualifizierungsoffensive belaufen sich seit 1995 auf insgesamt 9,5 Mio. DM. Für das Haushaltsjahr 1999 wurden Mittel in Höhe von rd. 2,6 Mio. DM bereitgestellt[124]. Dieses Konzept soll auch ein Testlauf für die vollständige Neukonzeption der Ausbildung sowie der Fort- und Weiterbildung in der Berliner Verwaltung sein. Daher sollen auch unkonventionelle Mittel wie Planspiele, Videos und PC-Programme zum Einsatz kommen[125].

Die Erfahrungen in Berlin zeigen, dass die Akzeptanz interner Trainer hergestellt werden muss. Dies betrifft auch die Ablösung der weitgehend seminarorientierten Qualifizierungsmaßnahmen durch prozessbegleitende Realisierungsworkshops. Die Schließung der Lücken durch Vertiefungsworkshops sowie die Eigenbeiträge der Bedarfs- und Bildungsträger zur Lösung ihrer praktischen Probleme lösen Entwicklungen aus, die den Fortbildungsauftrag zu Gunsten eines um Elemente der Organisationsentwicklung erweiterten Beratungsansatzes verändern. Wegen des umfassenden Qualifizierungsansatzes ist auch das Verhältnis dezentral wahrgenommener Fortbildungsaktivitäten als Grundansatz einer lernenden Verwaltung zu zentral durchgeführten Fortbildungsangeboten neu zu bestimmen. Beide sich gegenseitig ergänzenden Ansätze müssen im Sinne einer vernetzten Fortbildungskonzeption integriert werden[126].

Zur Unterstützung des Veränderungsprozesses wurde in Berlin das Institut für Verwaltungsmanagement als ein Forum des Lernens, des Gedanken- und Ideenaustauschs sowie der kritischen Reflexion gegründet. Mit dieser Gründung sollte ein Zeichen gesetzt werden, dass die Entwicklung einer neuen Verwaltungskultur vorrangig Aufgabe der Führungskräfte ist. Seit 1994 sind dort insbesondere in Inhouse-Veranstaltungen fast 15.000 Füh-

---

[123] Senatsbeschluss, Vorlage Nr. 5577/95; Bilanz der Berliner Qualifizierungsoffensive 1998, Seite 6.

[124] Diese Mittel umfassen auch Schulungen zur Einführung von Kostenverantwortlichen in die Kostenrechnung und die Ausbildung von Controllern.

[125] Die Berliner Qualifizierungsoffensive, Anlage zur Senatsvorlage, Stand 16.12.1994 und „Die Reform der öffentlichen Verwaltung in Berlin – Eine Zwischenbilanz -, Senatsverwaltung des Innern, Stand: November 1999.

[126] Berlin 1998, Seite 19f.

rungskräfte mit den Aspekten eines modernen Verwaltungsmanagements vertraut gemacht worden[127].

2.4 Personalentwicklung in Hamburg

Der Aufbau einer neuen Personalentwicklung und Fortbildung in der hamburgischen Verwaltung begann bereits 1992 mit der Suche nach neuen inhaltlichen und strategischen Ausrichtungen. 1993 wurde ein anspruchsvolles Personalentwicklungskonzept entwickelt, zu dessen Realisierung 1,8 Mio. DM zur Verfügung gestellt wurden[128]. Der Schwerpunkt der Themen lag damals und in den darauf folgenden Jahren in der Unterstützung der Einführung der „Neuen Steuerung", in der Entwicklung von Beteiligungsstrategien, dem Aufbau von betriebswirtschaftlichem Wissen und einem Wissensmanagement sowie in der Verbesserung von Führung und Zusammenarbeit.

Diesem strategischen Modernisierungsansatz folgte eine Phase bereichsspezifischer Ansätze und damit verstärkt eine Phase bedarfsorientierter Fortbildung. Personalentwicklung wurde primär handlungsorientiert gesehen, was zu einer Verknüpfung von Personal- und Organisationsentwicklung im Rahmen der Basisarbeit führte. Nachdem die Personalentwicklung in die Fachbereiche verlagert sowie Personal- und Organisationsentwicklung auch organisatorisch zusammengeführt worden waren, stellt sich eine neue Phase inhaltlicher und strategischer Ausrichtung ein. Die gegenwärtigen Schwerpunkte der Personalentwicklung liegen bei Fragen der Erhöhung der Flexibilität und der Mobilität, der Verbesserung der Personalauswahl und der Belohnungsmöglichkeiten für Leistungsträger/innen[129]. Heute ist in Hamburg die Personalentwicklung integraler Bestandteil der Organisationsentwicklung mit zentralen und dezentralen Elementen[130].

2.5 Personalentwicklung in der EU

Einen breiten Raum in der Reform der Europäischen Kommission nimmt die Reform des Personalmanagements ein. So soll für sämtliche Führungskräfte als Pflichtveranstaltung ein spezielles Fortbildungsprogramm entwickelt werden. Von künftigen Führungskräften wird die erfolgreiche Absolvierung eines mehrtägigen aus optionalen „stand alone" Modulen bestehenden Managerkurses erwartet[131]. Unmittelbare Dienstvorgesetzte

[127] Die Reform der öffentlichen Verwaltung in Berlin – Eine Zwischenbilanz -, Senatsverwaltung des Innern, Stand: November 1999.

[128] Richthofen 1995, Seite 153. Mit diesen Mitteln wurden u.a. Personalentwickler ausgebildet, mit deren Hilfe u.a. Vorschläge zur Neukonzeption der zentralen Führungsfortbildung erarbeitet wurden.

[129] Senat der Freien und Hansestadt Hamburg 1998, Seite 5ff.

[130] Länderumfrage vom Oktober 2000.

[131] Kunsmann 3/4/ 2000, Seite 153.

erhalten Personalentwicklungsverantwortung. Das Fortbildungsbudget soll verfünffacht werden. Ein Kompetenzzentrum soll in Fortbildungsfragen beraten. Kernpunkt der neuen Personalpolitik soll ein auf Verdienstpunkten beruhende neues Beurteilungswesen werden, das diesen Prozess steuert[132]. Auch sollen vor der Einstellungen künftig Arbeitsplatzanalysen durchgeführt und Kompetenzprofile erstellt werden. Die Einstellungen sollen künftig dezentral erfolgen[133].

2.6 Personalentwicklung international

Das Personalsystem der öffentlichen Verwaltungen aller wichtigen westlichen Industriestaaten befindet sich im Umbruch[134]. Überall hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass ohne die Beschäftigten eine Reform nicht zu machen ist und dass diese angemessen qualifiziert und motiviert sein müssen, um ihre Aufgaben erfüllen zu können. Dementsprechend haben die meisten dieser Staaten auch ihr Personalmanagement neu gestaltet. Kennzeichen dieser Entwicklung sind insbesondere:

- Dezentralisierung der Personalkompetenzen,
- Entwicklung umfassender Personalentwicklungsprogramme,
- Einführung von neuen Leistungsbewertungsverfahren und einer leistungsorientierten Bezahlung sowie
- Erprobung neuer Personalauswahlverfahren.

Besonders deutlich erkennbar ist der Trend zur Individualisierung von Beschäftigungsverhältnissen in den Niederlanden. Er hat dazu geführt, dass innerhalb bestimmter Sektoren (Lehrer, Polizei) beispielsweise über die Entgelthöhe oder die Arbeitsbedingungen mit Gewerkschaften verhandelt werden kann. Auch in Schweden haben ”Agencies”[135] das Recht zu eigenen Tarifabschlüssen. Gezeigt hat sich – nicht nur in diesen Verwaltungen - , dass die Dezentralisierung von Personalkompetenzen dann besonders

[132] Mitteilung der Kommission, IP 01/283 vom 28.02.2001

[133] FAZ 25.01.2000; Wirtschaftswoche 30.03.2000: Die britische Handschrift ist hier unverkennbar. Neil Kinnock ist als Vizepräsident der Kommission für die Verwaltungsreform zuständig, Zur Einführung der Managementqualifizierung Mitteilung IP/00/1539 vom 22. Dezember 2000.

[134] Naschold 1999, Seite 37ff. Untersucht wurden folgende Staaten: Dänemark, USA, Niederlande, Schweden, Neuseeland, Großbritannien, Schweiz, Deutschland, Österreich, Belgien, Frankreich, Spanien.

[135] Agencies sind weitgehend unabhängige Behörden, die über eine eigene Personal- und Finanzhoheit verfügen, deren Führungskräfte regelmäßig befristet eingestellt werden und in vielen Fällen eine leistungsbezogene Bezahlung erhalten. Agencies operieren im Rahmen eines ”Framework Documents”, in dem die Zuständigkeiten, die umzusetzenden Politikinhalte, die finanziellen Ressourcen sowie die erwarteten Outputs und Leistungsziele (Performance Targets) definiert werden. Agencies sind regelmäßig Ausgründungen aus Ministerien. In Großbritannien gibt es derzeit rund 140, in Dänemark rund 130 und in Schweden rund 300.

erfolgreich ist, wenn zeitgleich auch die Finanzverantwortung dezentralisiert wurde[136].

Deutlich erkennbar ist der Trend zur ”Manageralisierung” im Führungsbereich, um Behörden ”businesslike” führen zu können. So gibt es beispielsweise in den USA, in Neuseeland, in Großbritannien und in den Niederlanden eine besondere Führungskräfteentwicklung mit speziellen Rekrutierungs-, Trainings-, Bezahlungs- und Aufstiegsformen[137]. Um den zentrifugalen Kräften einer fragmentierten Staatseinheit entgegenzuwirken (Folge zu starker Dezentralisierung), wird in einzelnen Ländern einerseits versucht eine einheitliche Ethik im öffentlichen Dienst (Leitbild, Verhaltensregeln) zu entwickeln, andererseits ist man bemüht, die strategische Planung und Steuerung zu verbessern. Auch diese Ansätze erfordern entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen.

2.7 Bewertung

Die Ausführungen zeigen, dass sich die Effektivität und Effizienz von Qualifizierungsmaßnahmen durch ihre Handlungsnähe auszeichnen. Dies hat – wie später noch ausgeführt wird – Auswirkungen auf das Lernumfeld. Die Durchführung von Qualifizierungsmaßnahmen ist damit mehr als ”nur” die Organisation von Seminarveranstaltungen. Die Handlungsnähe und die Umbruchsituation haben Auswirkungen auf die zu behandelnden Themen. Sie stehen im Zeichen der „Neuen Steuerung“ einschließlich deren Folgen.

Bei der Bewältigung des Wandels wird die Qualifizierung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als eine entscheidende Bedingung für erfolgreiche Veränderungsprozesse angesehen. Diese Verknüpfung ist nicht nur die Folge der zunehmenden Bedeutung von Wissen und Lernen als Produktionsmittel, sondern auch eine Erkenntnis aus gescheiterten Ansätzen, bei denen zu wenig in Wissen und Bildung sowie in Maßnahmen zur besseren Akzeptanz von Veränderungen investiert wurde. Die klassischen Verhaltensmuster (direktive Vorgaben und inaktives Empfangen) werden immer weniger nachgefragt. Dinge werden nicht allein deshalb verändert, weil Veränderungen vorgegeben werden, sondern sofern deren Sinn erkannt wird.

[136] Naschold 1999, Seite 43.

[137] In den USA war Führungskräfteentwicklung immer eine Bedingung für Verwaltungsentwicklung. Demgegenüber war in Deutschland lange Zeit Führungskräfteentwicklung nur ein Element der Verwaltungsentwicklung. Auf diesen grundsätzlichen Unterschied dürfte der Entwicklungsvorsprung der USA, sich von einer reinen Anpassungsfortbildung abzulösen und integrativen und interaktiven Formen der Personalentwicklung zuzuwenden, zurückzuführen sein (Klimecki/Habelt 1993, Seite 63ff). Lobend erwähnt wurde in der deutschen Kurzfassung des OECD-Berichts, dass sich Ansätze dazu in Baden-Württemberg mit seiner Führungsakademie zeigen.

Personalentwicklung hat vor diesem Hintergrund eine doppelte Funktion, Beschäftigte auf die gestellten Erwartungen vorzubreiten, sie zu befähigen, den Anforderungen gerecht zu werden und ihre Fähigkeiten so zu entwickeln, dass sie mit dem Prozess der Verwaltungsmodernisierung Schritt halten können und sie in die Lage zu versetzen, die Bedingungen des Wandels mitzugestalten. Personalentwicklung ist deshalb ein Anstoß von Lern-, Entwicklungs- und Veränderungsprozessen auf jeder Ebene in allen Organisationseinheiten. Mit diesem Verständnis ist Personalentwicklung heute inhaltlich auszufüllen[138].

Unverkennbar ist der Trend zur Dezentralisierung und zur Stärkung der Führungskompetenzen. Daher ist es nicht verwunderlich, wenn im Führungs- und Personalbereich selbst der größte Schulungsbedarf gesehen wird, da hier die größten Anforderungsveränderungen zu leisten sind. In dem Zusammenhang ist auch eine neue Aufgabe für die berufliche Qualifizierung zu sehen. Werden auf Grund der Dezentralisierung (Fachbereichsorganisation) die Zentrifugalkräfte gestärkt, fällt der strategischen Qualifizierung eine neue Aufgabe zu: die Integration der Teilsysteme über ein Zusammenführen von Führungskräften.

Des Weiteren zeigt sich eine Entwicklung zu mehr Verbindlichkeit in der Qualifizierung, sei es über entsprechende Selbstverpflichtungen und Fremdbewertungen oder über eine Einbindung in einen systemischen Steuerungsansatz. Dies erfordert jedoch auch die Möglichkeit, den Nutzen von Qualifizierungsmaßnahmen selbst einschätzen zu können, entweder über eine partizipative Bedarfsfeststellung oder über eine deutlich geäußerte Bildungserwartung seitens der Organisation, deren Entsprechung mit positiven persönlichen Entwicklungsfolgen verbunden ist.

Außerdem zeigt sich eine Entwicklung hin zu integralen Ansätzen, wenn auch in unterschiedlicher Intention. Deutlich wird, dass Qualifizierung und Personalentwicklung nicht isoliert, sondern als Teile eines Systems, bestehend aus einer Vielzahl miteinander vernetzter Instrumente und Methoden aber auch von Haltungen und Einstellungen gesehen werden, die nur in ihrer Gesamtheit den erwarteten Nutzen versprechen.

[138] Senat der Freien und Hansestadt Hamburg, Personalamt 1998, Seite 7f.

3 Was passiert, wenn nichts passiert?

Die Zeiten wandeln sich und wir mit ihnen. Wir nehmen diese Veränderungen nur nicht wahr. Deshalb leben wir auch in der Gegenwart zumeist in der Vergangenheit.

Es passiert zunächst nichts, weil das, was passiert, vom Einzelnen nicht oder nicht genügend wahrgenommen wird. Die Verwaltung ist "bürokratisch“ und wird es trotz aller Veränderungsbemühungen bleiben, denn sie wird auch künftig „Herrschaft“ vom Büro ausüben. Die Herstellung und die Aufrechterhaltung sozialer Gerechtigkeit ist immer auch eine Frage, wie Verteilungsgerechtigkeit gewährleistet werden kann. Diese Gewährleistung ist ohne „bürokratischen“ Aufwand nur schwer möglich. Eine andere Frage ist die Priorisierung der Gewährleistungsbereiche (Armutsbeseitigung, Versorgung mit Bildung, Gewährleistung von Gesundheit u.a.) und deren effizienter Erbringung. Daher werden Veränderungen das „außerbürokratischen“ Umfeldes nicht zwingend unmittelbar wahrgenommen, sondern müssen vermittelt werden. Entscheidend ist daher, was vermittelt und wie das Vermittelte wahrgenommen wird sowie zu welchen Reaktionen das Wahrgenommene führt.

Wir leben in einer sozialen Ordnung der Vormundschaft. Die Sozialmacht verwaltet das Bruttoinlandsprodukt und verteilt es mit einer riesigen Bürokratie, die sich gegen jede Öffnung, Vielfalt und Wahlmöglichkeit sträubt.

Kurt Biedenkopf

Viele Umfeldveränderungen sind schleichend und daher schwer beobachtbar. Auch wenn die Fließgeschwindigkeit der Entwicklung immer schneller wird, ist typisch, dass sie erst dann in das Blickfeld treten, wenn sie bereits eine entsprechende Risikoverwirklichung erreicht haben. Erschwerend kommt hinzu, dass ihre Risikobewertung nicht Folge einfacher monokausalen Ursachen-Wirkungs-Beziehungen ist, sondern ein Geflecht von sich gegenseitig bedingenden Vernetzungen. Risikoabschätzungen sind daher oftmals nicht eindeutig. Für eine ausreichende Risikobewertung verfügt die Verwaltung nicht immer über den erforderlichen Sachverstand. Sie bedarf externer Hilfe, die unter Umständen auch Klientelinteressen spezifisch ausfallen kann.

Doch auch das so Vermittelte wird nicht so wahrgenommen wie es ist, sondern wie man es sieht. Systeme wie die Verwaltung konstruieren sich daraus ihre Wirklichkeit. Eine wichtige Rolle bei dieser Konstruktion spielen die Bilder und Sichtweisen, die Beschäftigten von Dingen und Zusammenhängen haben sowie die im System selbst veranlassten negativen und positiven Rückkopplungen[139].

In dieser Gemengelage ist es nicht verwunderlich, wenn Modernisierungslücken entstehen. In der Wirtschaft wurden sie ab Mitte der 80er Jahre aufgedeckt und geschlossen, in den deutschen Landesverwaltungen und

[139] Dabei führen negativen Rückkopplungen in Vernetzungen zu Veränderungen (Rückkopplung mit schlechten Ergebnissen einer Kunden- oder Mitarbeiterbefragung) und positive Rückkopplungen zu Untätigkeiten (Nichtstun, um keine Fehler zu machen, weil auf Fehlerfreiheit Wert gelegt wird). ,

im Bund wurde rund 10 Jahre später damit begonnen. Diesen lernbezogenen Wandel erfordert und gefördert hat die Hinwendung zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft. In ihr spielen der Erwerb und der Umgang mit Wissen für die Wertschöpfung eine zentrale Rolle[140]. In der Wissensgesellschaft besteht der Kern „wertschöpfender" Produkte größtenteils aus immateriellem Wissen. Träger dieses Wissens sind die Menschen. Das ist ihr Betriebskapital. Der Erwerb und die Pflege dieses Kapitals unterliegen ihrer Verantwortung. Deshalb ist die transindustrielle Gesellschaft vorrangig eine Bildungs-, Kommunikations- und Wissensgesellschaft[141]. Diese Entwicklung betrifft gleichermaßen auch die öffentlichen Verwaltungen.

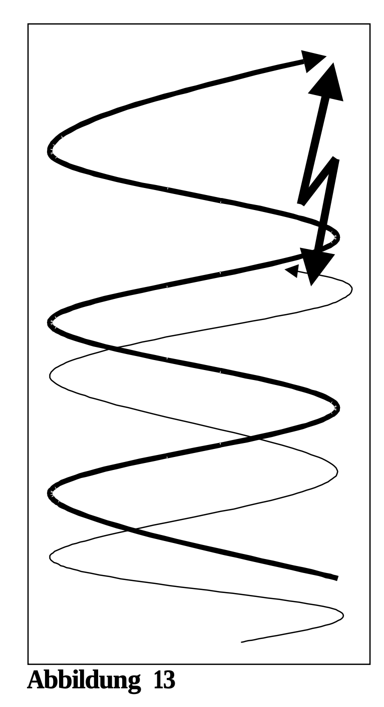


Abbildung 13

Auf Grund der Dynamik der Veränderungen, der wachsenden Komplexität der Zusammenhänge und der knapper werdenden Ressourcen kann sich eine moderne und aktive Verwaltung einen Modernisierungsrückstand immer weniger leisten. Dieser Aufholbedarf verstärkt sich, je mehr Aufgaben entstaatlicht werden. Denn die Entstaatlichung von Aufgaben ist nicht unbedingt mit ihrer Entledigung gleichzusetzen. Sie bedeutet in der Vielzahl der Fälle regelmäßig nur eine Verschiebung der Aufgabenwahrnehmung. Denn die staatliche Gewährleistung bleibt erhalten. Um dieser Aufgabe gerecht zu werden, ist zwar weniger Personal, dafür aber umso qualifizierteres Personal erforderlich.

Hinzu kommt die Neuverteilung der Verantwortung zwischen Staat und Gesellschaft, die als eine der zentralen Herausforderungen für die Überlebensfähigkeit des Sozialstaates angesehen und die mit der Kurzformel „aktivierender Staat" umschrieben wird. Sie bürdet nicht nur dem Einzelnen mehr Risiken auf, sie räumt ihm im Gegenzug auch die Möglichkeit ein, selbst mehr entscheiden zu können[142]. Die Verwaltungsmodernisierung verlässt damit ihre Binnensicht und mutiert als „Good Governance" zu einer Gesamtsteuerung[143]. Während das klassische Qualitätsmanagement noch auf die Bedürfnisse

[140] Pawlowsky 1998, Seite 5.

[141] Böhret/Konzendorf 1997, Seite 128.

[142] Wirtschaftswoche 23.12.1999 Seite 32; Staatsministerium 1999, Seite 136ff, bezogen auf das bürgerschaftliche Engagement in einem demokratischen Gemeinwesen.

[143] Hill 2000, Seite 1; „Good Governance" unterscheidet vier Bereiche: Public Sector Management (im Sinne eines modernen Qualitätsmanagements); klare Verantwortlichkeiten (Zuständigkeiten, Rechenschaftspflichten, Kontrollen, Dezentralisierung und Dekonzentration); Verbesserung der rechtlichen Rahmenbedingungen für die Entwicklung (Verlässlichkeit, Unabhängigkeit, Absicherung von Eigentumsrechten); Transparenz des öffentlichen Sektors (Zugang zu Informationen, Erhältlichkeit und Genauigkeit von Marktinformationen auch zum Abbau von Transaktionskosten, Transparenz für die Korruptionsbekämpfung und die Akzeptanz politischer Entscheidungen); vgl. dazu König 2000, Seite 60. Zur Notwendigkeit weist König darauf hin (Seite 61), dass im Hinblick auf ein Public Sector Management Gegengewichte ins Spiel gebracht

der Binnenorganisation ausgerichtet war, bezieht „Good Governance“ auch das Verhältnis Politik und Verwaltung sowie Bürger und Verwaltung und Bürger und Politik mit ein. Wie der Prozess der politischen Willenbildung unter Nutzung der Informationstechnik gestaltet werden kann, wird unter „Electronic Government“ diskutiert.

Die Verwaltung muss die erforderliche Energie für die gebotenen Parallelbewegungen zwischen herausfordernden Außenanforderungen und notwendigen Binnenanpassungen selbst aufbringen. Spannungen, die sich aus unterschiedlichen Entwicklungsgeschwindigkeiten ergeben (Abbildung 13), müssen gelöst werden. Dies ist nicht zuletzt auch deshalb erforderlich, weil in weiten Bereichen der Gesellschaft gerade diese Verzerrungen zwischen der von ihr wahrgenommenen Wirklichkeit und der bürokratischen Wirklichkeit imagestabilisierend genutzt wird[144].

Um diesen neuen Anforderungen entsprechen zu können, braucht die Verwaltung qualifizierte, engagierte und lernbereite Beschäftigte sowie Beweglichkeit, Transparenz und kreative Lösungen, was wiederum Qualifikation und Kompetenz ihrer Entscheidungsträger voraussetzt. Findet das erforderliche Lernen im staatlichen Sektor jedoch nicht statt, kann das nicht nur zu einer Standortschwäche auf Grund von - global gesehen – inadäquaten Rahmenbedingungen führen, sondern auch zu vermeidbarem Werteverzehr mit Auswirkungen auf die wohlfahrtsstaatlichen Arrangements[145].

> Wenn der öffentliche Dienst in seinem Ausbildungs- und Leistungsniveau nicht mehr mit den Standards der globalisierten Wirtschaft mithalten kann, wird der Staat noch mehr Beratungs- und Entwicklungsleistungen einkaufen und auf entsprechende eigene Dienststellen verzichten müssen.
>
> Lothar Späth

Die öffentliche Verwaltung verfügt über erhebliche Reserven, um Entwicklungen erkennen und ihre Handlungskompetenz entsprechend ausrichten zu können. Sie müssen auch genutzt werden. Die erforderlichen Wissensbasen umfassen dabei nicht nur das bestehende Fach- und Dienstwissen. Zum Wissensbestand gehören auch interdisziplinäres Wissen und Prozesswissen. Dieses Wissen bezieht sich nicht nur auf Instrumenten- und Methodenwissen aus dem betriebswirt-

---

werden müssen, die die Grenzen der Verbetriebswirtschaftung öffentlicher Güter – öffentlicher Bildung, öffentlicher Gesundheit, öffentlicher Sicherheit – signalisieren.

[144] Nur darauf kann doch der hohe Unterhaltungswert einzelner bürokratischer Handlungen zurückgeführt werden (Sündenbockeffekt), wenn man sich ansonsten mit dem System selbst arrangiert.

[145] Kaufmann 1997, Seite 67; nicht von ungefähr tragen die Bildungsprogramme der EU die Bezeichnung ”Leonardo” (FAZ 25.01.2000), benannt nach Leonardo da Vinci, dem Schöpfer der Treppen in den Schlössern Blois und Chambord. Beide Treppenhäuser bestehen aus getrennten, übereinander liegenden Wendeln. Dieses Bild wird als Metapher aufgegriffen, um die Notwendigkeit von Parallelbewegungen zwischen Staat und Gesellschaft zu verdeutlichen. Bei unterschiedlichen Drehgeschwindigkeiten nehmen mit jeder Spiraldrehung die Abstände und damit die Spannungen bzw. die Aufwendungen für Lösungen zu (**Abbildung 13**).

schaftlichen Bereich wie Controlling und Kosten- und Leistungsrechnung, sondern auch auf Querschnittswissen aus den Verwaltungswissenschaften, der Psychologie, Soziologie, Volkswirtschaft und Sozialethik. Insbesondere die zuletzt genannten Wissensbereiche gewinnen bei „Good Governance", das auf eine gewisse Korrektur der rein betriebswirtschaftlichen Modernisierungsansätze abzielt, verstärkt an Bedeutung[146]. Dabei werden sich die Grenzziehungen zwischen den Disziplinen immer weiter auflösen. Die Verwaltungsentwicklung in Deutschland – so die Hypothese - wäre möglicherweise schon weiter, wenn sie beispielsweise schon früher auf Ansätze der Biologie, der Systemtheorie oder Physik vor die Lösung von Problemen zurück gegriffen hätte[147].

Die Bedeutung von Wissen und die Erkennung von Trends und Entwicklungen betreffen nicht nur funktionsübergreifendes Handeln, sondern beeinflussen auch die Fachaufgabe selbst, wenn kreative Ideen im Projektmanagement, in Qualitätszirkeln oder bei der Lösungen fachlicher Aufgaben gefragt sind[148]. Das Angebot an verfügbarem Wissen zur staatlichen Lösung ökonomischer und gesellschaftlicher Prozesse geht über Fragen des unmittelbaren Verwaltungsvollzugs hinaus. Wie das Recht selbst solche Verknüpfungen vorsieht und wie die Verwaltungspraxis diese Gemengelage lösungsorientiert aufbereitet, betrifft

---

[146] Hill 2000, Seite 4.

[147] In natürlichen Systemen sind alle Stoffe und Lebewesen miteinander und ineinander in Kreisläufen und Fließgeschwindigkeiten verknüpft. Die Systeme zeichnen sich durch eine ungeheure Vielfalt aus, die in ständigem Wechsel begriffen ist. Dabei bewirkt die Vielfalt eine hohe Risikoverteilung und Fehlerfreundlichkeit. Natürliche Systeme weisen aber auch eine gewisse Trägheit auf und sind damit unempfindlich gegenüber kurzfristigen Änderungen (Lenz, Seite 24f). Auf die Organisation der Verwaltung übertragen heißt das: in Systemen sollten solche Elemente vorherrschen, die selbststeuernde Entwicklungen und Veränderungen ermöglichen; es soll möglichst ein Rahmen geschaffen werden, der Selbststeuerungen zulässt und einfordert. Elemente dieser Gestaltung sind beispielsweise Dezentralisierung und Subsidiarität, Delegation und Partizipation oder Eigenverantwortung und Kooperation.

Watzlawick 1998,Seite 49 unter Hinweis auf Heisenberg: Es ist ja nicht nur so, dass die Beobachtung auf das Beobachtete einwirkt, sondern es ist auch so, dass das Beobachtete auf den Beobachter zurückwirkt. So steuert der Thermostat nicht nur die Raumtemperatur, sondern auch das Wohlempfinden der Rauminsassen. Die Durchführung einer Dienstbesprechung kann nicht nur zu neuen fachlichen Erkenntnissen führen, sondern auch zu instrumentellen und methodischen, wenn dargestellt wird, wie Erkenntnisse erhoben oder gewonnen worden sind. Diese Erfahrungen können dann auch den Blick auf das Bestehende so verändern, dass es anders wahrgenommen wird; vgl. dazu auch: Stabsstelle, Band 19, Seite 52 und 58.

[148] So wird heute schon prognostiziert, dass der Biotechnologie in Deutschland die erforderlichen Fachkräfte nicht zur Verfügung stehen werden (FAZ 20.12.1999). Die Ursache wird den konventionellen Aus- und Weiterbildungsstrukturen in Deutschland zugerechnet, die nicht in der Lage sind, kompetentes Personal mit entsprechendem Anwendungs-Know-how auszubilden und ein umfassendes Kompetenzverständnis zu entwickeln.

auch die Frage der Konkurrenzfähigkeit des deutschen Rechts im Wettstreit der europäischen Rechtssysteme um adäquate Lösungen[149].

Solchen oder ähnlichen Negativentwicklungen vorzubeugen, ist ein wesentliches Anliegen der landespolitischen Grundsätze zur Modernisierungspolitik, wie sie beispielsweise in der Regierungserklärung vom 09.12.1998 zum Ausdruck kommen und dieser Konzeption[150]. Hiernach ist es das Ziel der Landesregierung, einen modernen, leistungsfähigen und kundenfreundlichen Staat zu schaffen, leistungsfähige Strukturen aufzubauen, die Eigenverantwortlichkeit zu stärken und das Humankapital besser zu nutzen. Die Verwaltung zu einer Wissens- und Lerngesellschaft zu führen, ist das zentrale Anliegen dieser Konzeption.

[149] FAZ 02.12.1999, die von der ”Unterdogmatisierung” des deutschen Steuerrechts spricht; ähnlich auch Guy Kirsch in FAZ 12.02.2000, nach dem das rigide Wirtschaftsverwaltungsrecht oft nur noch unter dem Vorwand, ”die Allgemeinheit vor unqualifizierter Leistungserbringung zu schützen, unternehmerische und innovative Chancen beschneidet oder eine zweite Chance verhindert, um letztlich nur Besitzstände zu wahren”. Wesel 1997, 549, der hier unter Bezugnahme auf den Verfassungsrichter a. D. Dieter Grimm auf eine zunehmende ”konfliktträchtige Zone” hinweist.

[150] Landtagsplenarprotokoll 12/57, Seite 4462; vgl. auch Kapitel 5.

1 Strategische Grundlagen

Die Konzeption sowie die Neuausrichtung der Führungsakademie sind der Modernisierungspolitik verpflichtet, wie sie in der Regierungserklärung vom 09.12.1998 zum Ausdruck kommt[151]. Hiernach ist es Ziel der Landesregierung, den internationalen Spitzenrang Baden-Württembergs auch durch die Schaffung einer modernen, leistungsfähigen und kundenfreundlichen Landesverwaltung, durch leistungsfähige Strukturen, die Stärkung der Eigenverantwortlichkeit und eine verbesserte Nutzung des Humankapitals zu behaupten. Einer vom lebenslangen Lernen geprägten Wissensgesellschaft muss eine Verwaltung entsprechen, die sich selbst als lernende Organisation versteht.

> Die Chancen, die wir als Individuen wie auch als Gesellschaft insgesamt haben, sind eher besser als früher: Die Frage ist aber, wie wir vorhandene Potenziale des Gemeinsinns besser erschließen, wie wir neue Anforderungen an Bildung und Weiterbildung besser erfüllen, wie wir neue Grundlagen für soziales Miteinander finden können.
>
> Erwin Teufel

Im Einzelnen können der Regierungserklärung vom 09.12.1998 folgende strategisch wichtige landespolitische Bildungsziele entnommen werden:

- Beibehaltung des internationalen Spitzenrangs des Landes,
- Förderung und Nutzung der Talente und Begabungen der Menschen,
- Wahrung des gesellschaftlichen Zusammenhalts durch eine aktive Gemeinschaft,
- Realisierung der Vision einer modernen, leistungsfähigen und kundenfreundlichen Landesverwaltung ,
- Schaffung leistungsfähiger Strukturen in der Verwaltung,
- Anführen der Verwaltungsreform bundesweit,
- Partizipation der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bei den anstehenden Veränderungen,
- Stärkung der Eigenverantwortlichkeit,
- Nutzung des Humankapitals,
- Intensivierung von Austausch und Kontakten in vielfältigen Netzwerken und
- Aufbau einer ”lernenden Organisation” als Teil einer ”lernenden Gesellschaft” der Zukunft.

[151] Landtagsplenarprotokoll 12/57, Seite 4462. Länderübergreifende strategsiche Ansätze enthalten die Dokumentation des Ministertreffens der OECD zum Thema „Lifelong learning for all“ vom 16. und 17. Januar 1996 (Seite 15), wo zu einem Paradigmenwechsel des Bildungssystems aufgefordert wurde und der UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert (1997, Seite 134) mit den Forderungen, die Autonomie, Eigenverantwortlichkeit und Selbststeuerung auf allen Ebenen zu stärken.

Daraus ergibt sich folgendes „House of Competence" für die Landesverwaltung (Abbildung 14).

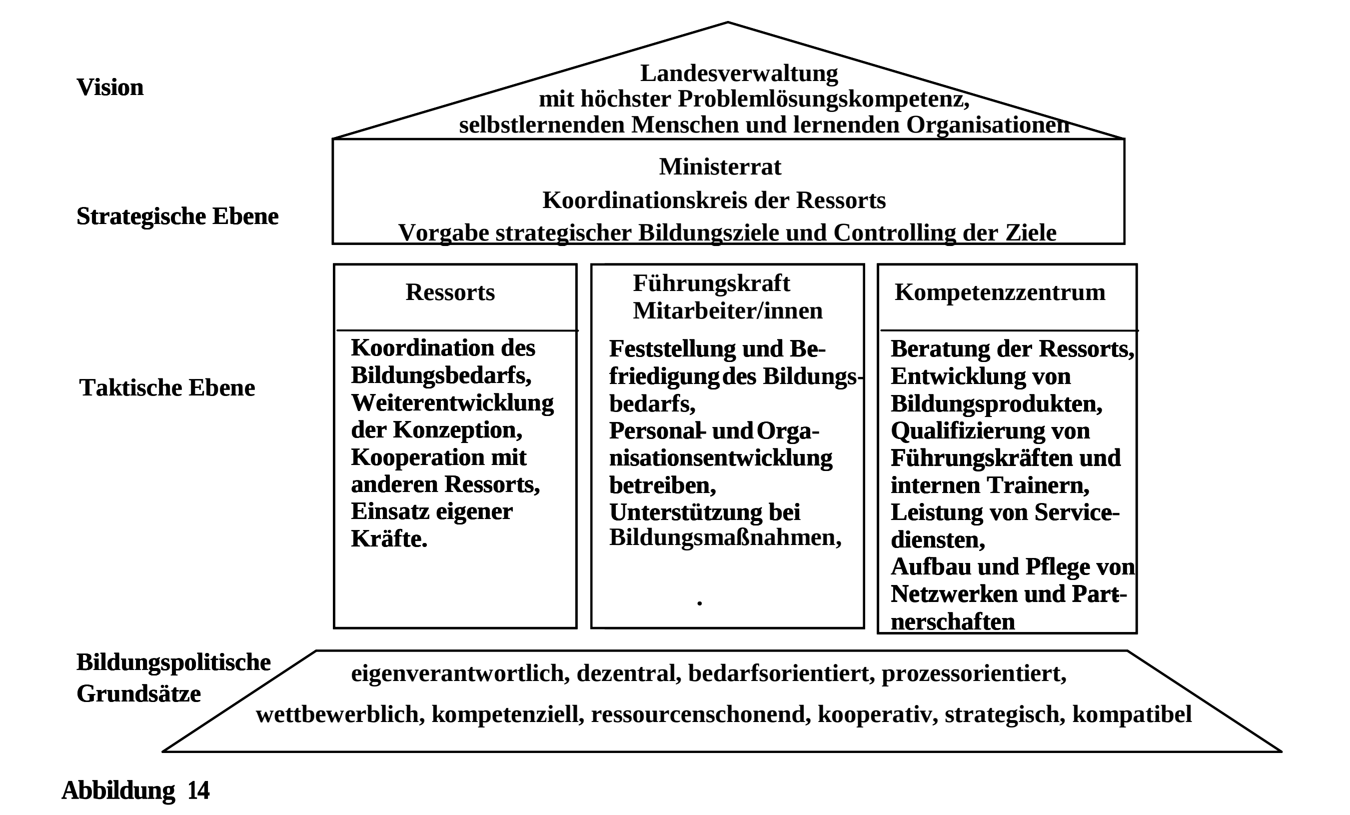


Abbildung 14

2 Bildungspolitische Grundsätze

Die aus sich aus den landespolitischen Modernisierungszielen ergebenden Eckpunkte der Neukonzeption sind die bildungspolitischen Grundsätze. Sie sind der damit abgestimmte Kernbestand der Erkenntnisse der Arbeitskreise und guter Benchmarks. Sie sind das Leitbild einer künftigen Qualifizierung. Sie lauten wie folgt:

2.1 Qualifizierung erfolgt bedarfsorientiert

Fortbildung ist als Qualifizierung zu betrachten. Das erfordert zwingend, den Bildungsbedarf aufgaben- und zielspezifisch zu erheben und zu befriedigen. Nur so kann die gegenwärtig zum Teil zu hohe Streuwirkung der Bildungsmaßnahmen reduziert werden. Der Bildungsbedarf kann dabei sowohl strategisch vorgegeben als auch im Einzelfall operativ erhoben werden.

Der strategische Bedarf ergibt sich aus dem Gesamtinteresse des Landes an Bildungsmaßnahmen. Er soll als zentrale Bildungsvorgabe der Landes-

regierung oder der Ressorts vorgegeben werden. Solche Vorgaben wären beispielsweise die Schulung ausgewählter Zielgruppen in Kosten- und Leistungsrechnung oder in Controlling im Zuge der Einführung neuer Steuerungsinstrumente, die Koppelung der Einführung des neuen Wirtschaftlichkeitsleitfadens mit einem Schulungsprogramm, eine gezielte Einführung der Bediensteten des höheren Dienstes in den Landesdienst oder die Vorbereitung aller künftigen Amtsträger der mittleren Führungsebenen auf Führungsfunktionen. Primäre Ziele solcher Vorgaben sind die Einleitung von Entwicklungen oder Veränderungen in der Landesverwaltung.

Der operative Bedarf wird in der konkreten Führungsbeziehung erhoben und sollte vor allem ein Ergebnis des zwischen Führungskraft und Mitarbeiter zu führenden Mitarbeitergesprächs sein. Hier stehen die Schließung von Qualifikationslücken und die Sicherstellung einer bestimmten Leistungsqualität im Vordergrund. Dabei ist zu berücksichtigen, dass auch ganze Organisationseinheiten Bedarf haben können. Da die konkreten Bildungsmaßnahmen mit den erwarteten Leistungen und geplanten Vorhaben abgestimmt sein sollten, wird die Bedarfsanalyse ein wichtiger Aspekt der Qualitätssicherung der Bildungsmaßnahme. Ihre Durchführung wird eine zentrale Führungsaufgabe.

Auf welche Qualifikationen es künftig in der Landesverwaltung verstärkt ankommen soll, sollen folgende acht zentrale Schlüsselkompetenzen verdeutlichen[152]:

- Fachkompetenz (Was wird fachlich gefordert?),
- Wirkungskompetenz (Welche Ergebnisse und Wirkungen sollen mit den Verwaltungsleistungen erreicht werden?),
- Prozesskompetenz (Wie werden Prozesse und Projekte richtig gesteuert?),
- Entwicklungskompetenz (Wie wird Wandel außerhalb der Verwaltung von ihr aufgenommen und wie wird Wandel innerhalb der Verwaltung gestaltet?),
- Methodenkompetenz (Welche Techniken, Methoden und Instrumente sind für den Arbeitsprozess nötig?),
- Medien- und Kommunikationskompetenz (Wie ist mit elektronischen und „menschlichen Netzwerken“ und mit Medien umzugehen?),
- Sozialkompetenz (Wie kann mit Menschen konstruktiv zusammengearbeitet werden?),
- Selbstkontrollkompetenz (Wie kann man sich selbst kontrollieren und steuern?).

Diese Schlüsselkompetenzen sollen einen Orientierungsrahmen sowohl für die Entwicklung strategischer Bildungsprogramme als auch für den o-

[152] Vgl. dazu auch die Ausführungen in Kapitel 1 in Teil II.

perativen Qualifizierungsbedarf setzen. Bei späterer Fortschreibung der Konzeption könnte geprüft werden, ob und gegebenenfalls in welchem Ausmaß der Einsatz von Zeit und Geld (Eigenanteile) an der Fortbildung denkbar ist und dieser mit einem Anreizsystem (Zulagen, Prämien sowie nichtmonetären Ansätzen) abgestimmt werden kann.

2.2 Qualifizierung wird dezentral verantwortet

Qualifizierung soll künftig dezentral verantwortet werden. Dies entspricht der langjährigen Verwaltungspolitik der Landesregierung, wie sie jüngst in der Einführung neuer Steuerungsinstrumente zum Ausdruck kommt. Qualifizierungsbedarf kann sinnvoll nur situativ und damit vor Ort erhoben und angemessen befriedigt werden. Die flächendeckende Angebotsstruktur sowie eine zentrale Verwaltung und Finanzierung der fachübergreifenden Fortbildung sind deshalb zu verlassen. Die fachübergreifende Fortbildung ist mit der fachlichen Fortbildung in den einzelnen Ressorts sowie innerhalb ihrer Geschäftsbereiche in den Behörden zusammenzuführen. Diese Zusammenführung von fachlicher und fachübergreifender Fortbildung entspricht einem wesentlichen Modernisierungsansatz. Fachliche Tätigkeit hat heute immer auch einen übergreifenden Ansatz.

Bei der Dezentralisierung der Qualifizierungsaufgaben ist die „Sonderrolle" der Regierungspräsidien als Bündelungsbehörden zu berücksichtigen. Sie sollen entsprechend der neuen Steuerung in die Lage versetzt werden, in ihrem Bereich für die Ermittlung des Fortbildungsbedarfs, seine Befriedigung und die Finanzierung selbst verantwortlich zu sein.

2.3 Zentrale kompetente Unterstützung

Zur Unterstützung der Ressorts bei ihren Qualifizierungsanstrengungen wird die Führungsakademie des Landes zu einem zentralen, kompetenten und professionellen Dienstleister (Kompetenzzentrum) für die berufliche Qualifizierung weiterentwickelt. Die gegenwärtig vom Innenministerium wahrgenommenen und weiterhin ressortübergreifend zentral wahrzunehmenden operativen Aufgaben der fachübergreifenden Fortbildung werden auf das Kompetenzzentrum übertragen. Hierdurch wird die Führungsakademie in die Lage versetzt, Synergieeffekte auszuschöpfen und den wachsenden Anforderungen an den Qualifizierungsbedarf wirkungsvoll zu entsprechen.

Die Führungsakademie wird die Ressorts und Behörden der Landesverwaltung dabei unterstützen, maßgeschneiderte Qualifizierungsmaßnahmen zu entwickeln, oder solche selbst anbieten. Darüber hinaus wird sie auf Wunsch solche Qualifizierungsmaßnahmen entwickeln sowie vermitteln und die Organisation von Veranstaltungen übernehmen.

2.4 Qualifizierung erfolgt kooperativ

Die Dezentralisierung stärkt das Ressortprinzip und die Eigenverantwortung der Behörden ihrer Geschäftsbereiche. Diese Stärkung erfordert auf der anderen Seite eine Bündelung der Fortbildungsinteressen quer über alle Geschäftsbereiche hinweg. Der Koordinationsbedarf soll über einen Koordinationskreis der Ressorts befriedigt werden, der unter Leitung des Innenministeriums eingerichtet wird. Seine Geschäfte werden von der Führungsakademie geführt.

Damit können gemeinsame Anliegen wie zunächst die Umsetzung und später die stetige Weiterentwicklung dieser Konzeption besser vorangetrieben, landespolitisch wichtige Bildungsziele entwickelt oder die Befriedigung des gemeinsamen Bildungsbedarfs wie etwa die Realisierung strategischer Bildungsvorgaben besser abgestimmt werden. In diesem Zusammenhang ist das Mitbestimmungsrecht der Personalvertretungen auf allen Verwaltungsebenen bei allgemeinen Fragen der Fort- und Weiterbildung ein gesetzlich verankertes Element der Partizipation, um unter anderem die Bedarfsorientierung der Qualifizierungsprogramme zu überprüfen und die Akzeptanz zu steigern. Dem kooperativen Ansatz entspricht es auch, die Frauenvertretungen und die Beauftragten für die Schwerbehinderten einzubeziehen und mit Bildungseinrichtungen innerhalb und außerhalb der Landesverwaltung partnerschaftlich zusammenzuarbeiten.

2.5 Qualifizierung erfolgt eigenverantwortlich

Die Verpflichtung der Beamten zur Selbstfortbildung (vgl. § 54 Abs. 1 Landeslaufbahnverordnung) wird aufgegriffen. Qualifizierung ist in einer Wissensgesellschaft nicht nur Teil des Leistungsprozesses, sondern auch „Holschuld“ eines jeden Einzelnen. Die Erkennung und die Befriedigung des situativ operativen Qualifizierungsbedarfs sollen zu einer gemeinsamen Aufgabe von Mitarbeitern und Führungskraft werden. Ergebnis des Führungsprozesses soll es sein, neben der Bedarfsfeststellung Wege zu entwickeln, auf denen Qualifizierungen ermöglicht und der Lernerfolg besser in die Organisationseinheit transferiert werden können.

2.6 Qualifizierung erfolgt prozessorientiert

Bildungsmaßnahmen sollen sich nicht mehr in Seminaren erschöpfen. Qualifizierungen sollen sich künftig verstärkt an den Notwendigkeiten eines modernen Arbeitsprozesses orientieren. Sie sollen so gestaltet werden, dass sie weitergehende Lernprozesse auslösen (Organisationsentwicklung). Deshalb sind Schulungen auch auf ganze Organisationseinheiten zu erstrecken und die Schulungen umsetzungsbezogen zu gestalten. Wenn Zuständigkeit, Kompetenz und Verantwortung unter der neuen Steuerung

zusammenfallen, kann es mit vertretbarem Aufwand gelingen, selbstverpflichtende Folgerungen aus den Bildungsmaßnahmen abzuleiten.

Bei der prozessorientierten Qualifizierung sind Bildungsmaßnahmen so zu planen und durchzuführen, dass sie mit den Arbeitsanforderungen verträglich gemacht werden können (Intervallansätze mit möglichst kurzen Lernsequenzen, Selbstorganisation des Lernens – just in time - mit Selbstlernhilfen und der Möglichkeit, auch die Lernzeit und die Lerngeschwindigkeit selbst zu bestimmen).

Der einfache Weg, den Bildungsbedarf vorrangig über extern durchzuführende Seminare mit eingekauften Trainern zu bedienen, soll weitgehend der Vergangenheit angehören. Das Programm soll künftig aus einer Mischung unterschiedlicher Fortbildungsformen bestehen.

2.7 Qualifizierung erfolgt ressourcenschonend

Dabei dürfen Ressourcen nicht mehr nur als Finanzressourcen gesehen werden. Es muss zu einer Optimierung des Ressourceneinsatzes unter verschiedenen Aspekten kommen. So können über eine entsprechende Gestaltung der Lernprozesse (Einrichtung von Lernstätten, Einsatz von Qualitätszirkeln, Organisation der Bildungsmaßnahmen nach einem Intervallansatz), über den Einsatz moderner Lehrmethoden (Entwicklung spezifischer Lernarrangements unter Einsatz computerunterstützter Lernprogramme, Nutzung des Internets, Ermöglichung von Online-Learning) oder über die Initiierung von Lernbereitschaft (Entwicklung von Selbstlernprogrammen und Selbstlernunterlagen, Einrichtung von Lernräumen, Schaffung von unterschiedlichen Lernsituationen, Setzen von Lernzielen) mit organisatorischen und strukturellen Verbesserungen bislang unerschlossene Lernressourcen verstärkt genutzt werden.

Auch die Beschäftigten selbst sollen ihre Qualifikation insbesondere dann, wenn ihr Erwerb vom Land finanziert worden ist, weiter vermitteln. Im Sinne eines modernen Wissensmanagements soll das, was der Einzelne weiß und kann, möglichst vielen Kolleginnen und Kollegen zur Verfügung stehen. Dazu sollen unterstützend Wissensdatenbanken aufgebaut und Lehrerwartungen ausgesprochen werden, einen Teil der Arbeitszeit für die Weitergabe von Wissen und Können einzusetzen. Dieser nach der jeweiligen Situation in den Ressorts und Geschäftsbereichen auszufüllende „Lehrauftrag“ soll insbesondere für Absolventinnen und Absolventen der Führungsakademie aber auch für andere Bedienstete der Landesverwaltung gelten, die ein breites Führungs- und Managementwissen oder andere allgemein interessierende Fachkenntnisse und besondere Fähigkeiten weitergeben können.

2.8 Qualifizierung erfolgt im Wettbewerb

Die Bildungsangebote der Aus- und Fortbildungseinrichtungen des Landes stehen im freien Wettbewerb. Jedes Ressort und jede Behörde können von jedem ihm geeignet erscheinenden Anbieter innerhalb und außerhalb der Landesverwaltung Bildungsmaßnahmen beziehen. Jedes Ressort kann selbst an dem Wettbewerb teilnehmen und seine eigenen Bildungsmaßnahmen auch anderen Ressorts und Behörden anbieten. Werden Mitarbeiter eines Ressorts beispielsweise durch ressorteigene Maßnahmen in der Durchführung von Projektmanagement oder Mitarbeitergesprächen ausgebildet und erfolgreich eingesetzt, sollen diese Bildungsprodukte auch anderen auf einem internen Bildungsmarkt angeboten werden können. Deshalb soll die Möglichkeit geschaffen werden, Bildungsangebote elektronisch bedarfsbezogen abzurufen. Diese Aufgabe soll das beim Kompetenzzentrum geführte datenbankgestützte Wissens- und Ressourcenmanagement erfüllen. Konsequente Folge dieses Ansatzes ist die interne Verrechnung von Lehrtätigkeiten unter Umständen auch zu marktähnlichen Preisen. Je dezentraler Schulungen in strategischen Qualifizierungsmaßnahmen mit laufbahnrechtlichen oder personalentwicklerisch erhebliche Folgen durchgeführt werden (Einführung, Aufstieg, Bewährung), desto notwendiger wird eine zentrale Zertifizierung der Inhalte und der Prozesse oder der Schlussbewertungen.

2.9 Qualifizierung erfolgt strategisch

Lehren und Lernen sollen sich künftig nicht nur an strategischen Zielen, sondern auch an strategischen Rahmenbedingungen orientieren. Aufgabe der Rahmenbedingungen ist, Lehren und Lernen wirksam zu lenken. Solche Rahmenbedingungen können weitere Instrumente eines Personalmanagements wie konkrete Bildungsvorgaben sein. Beide strategischen Ansätze stehen in einem direkten Bezug.

Ein künftig wichtiger werdendes Instrument eines Personalmanagements ist das Bildungscontrolling. Für die Erfüllung strategischer Ziele ist ein wirkungsvolles Controlling unverzichtbar. Dabei erscheint es für eine ressortübergreifende Konzeption angemessener, einfach zu controllenden Formalzielen, wie Bedarfe festgestellt und bedient werden oder zu welchen Umsetzungsfolgen Bildungsmaßnahmen geführt haben, den Vorrang zu geben und die inhaltliche Steuerung im Wesentlichen über den Prozess zu gewährleisten. Damit könnte ein inhaltliches Bildungscontrolling durch eine Prozesssicherung ersetzt werden.

2.10 Qualifizierung ist kompatibel

Fortbildung 21 ergänzt die bisherigen Modernisierungsinstrumente und ist ein Beitrag zur "Neuen Steuerung" und zur Verbesserung der Wirkungsorientierung in der Verwaltung. Damit knüpft die Konzeption an bereits eingeführte Instrumente an. Sie übernimmt die Struktur, die eine "Neue Steuerung" erfordert. Deshalb ist es angezeigt, diese Konzeption partiell mit der Einführung der "Neuen Steuerung" in der Landesverwaltung umzusetzen und dabei – entsprechend den wachsenden Erfordernissen – anzupassen und weiterzuentwickeln.

3 Beschlüsse des Ministerrats

Am 25. 07.2000 hat der Ministerrat die Konzeptionsphase mit einem Richtungsbeschluss abgeschlossen und die Anhörung zum Entwurf eines Gesetzes über die Neuorganisation der Führungsakademie des Landes freigegeben sowie am 24.10.2000 die Einbringung des Gesetzentwurfes in den Landtag beschlossen. Am 06.02.2001 hat der Ministerrat die Mittelausstattung der Ressorts beschlossen.

Beschluss zur Neuausrichtung der Fortbildung:

1. Der Ministerrat nimmt die Konzeption des Innenministeriums zur Neuausrichtung der Fortbildung für den öffentlichen Dienst („Fortbildung 21") zur Kenntnis.
2. Er bittet das Innenministerium, die Konzeption zusammen mit den anderen Ministerien zu verwirklichen, und beschließt zu diesem Zweck als erste Maßnahmen:
   - 2.1 Die fachübergreifende Fortbildung wird ab 01.01.2002 von allen Ministerien für ihre Geschäftsbereiche und innerhalb der Geschäftsbereiche von den Behörden als eigenständige Aufgabe dezentral, im Verbund mit der fachlichen Fortbildung und unter Ausrichtung auf die Personal- und Organisationsentwicklung wahrgenommen. Beim Innenministerium verbleibt die Zuständigkeit für die notwendig ressortübergreifend wahrzunehmenden ministeriellen Aufgaben der fachübergreifenden Fortbildung.
   - 2.2 Die gegenwärtig dem Innenministerium obliegenden operativen Aufgaben der fachübergreifenden Fortbildung werden spätestens mit Ablauf des 31.12.2001 auf die Führungsakademie übertragen. Sie erhält bis längstens 31.12. 2003 auf Wunsch die gegenwärtige Angebotsstruktur mit einem nachfrageabhängigen Volumen aufrecht. Ab 01.01.2004 gilt die dezentrale Struktur von Fortbildung 21 uneingeschränkt.
   - 2.3 Das Innenministerium wird gebeten, einen Koordinationskreis zur Umsetzung und Weiterentwicklung der Konzeption sowie zur Ab-

stimmung der Fortbildungsmaßnahmen unter Fortbildung 21 einzurichten, in dem alle Ministerien, die Führungsakademie sowie die Arbeitsgemeinschaft der Hauptpersonalräte vertreten sind. Als Geschäftsstelle fungiert die Führungsakademie.

2.4 Finanz- und Innenministerium werden gebeten, zusammen mit den anderen Ministerien und der Führungsakademie einen Vorschlag für die künftige Aufteilung und Etatisierung der für die fachübergreifende Fortbildung im Einzelplan 03 veranschlagten Mittel bis Ende 2000 zu erarbeiten. Hierbei ist eine aufgabengerechte Erhöhung der Mittel in Aussicht zu nehmen. Der Vorschlag ist rechtzeitig vor Aufstellung des Haushalts 2002 dem Ministerrat zuzuleiten. Soweit die Führungsakademie unmittelbar betroffen ist, sind die finanzwirksamen Entscheidungen spätestens bei Aufgabenübergang zu treffen.

2.5 Das Innenministerium wird gebeten, die Einführungsfortbildung des Höheren Dienstes und die Qualifizierung von Führungskräften der mittleren Führungsebene neu zu gestalten.

2. Innen- und Staatsministerium werden gebeten, dem Ministerrat bis Anfang 2002 einen Zwischenbericht über die Verwirklichung der Konzeption zu erstatten und hierbei ggf. auch Vorschläge für die Weiterentwicklung zu unterbreiten.

1. Beschluss zur Neuorganisation der Führungsakademie

1. Der Ministerrat nimmt den Gesetzentwurf des Staatsministeriums zur Neuorganisation der Führungsakademie Baden-Württemberg zur Kenntnis[153].
2. Das Staatsministerium wird beauftragt, das Anhörungsverfahren durchzuführen und dem Ministerrat über das Ergebnis zu berichten.
3. Das Staatsministerium wird beauftragt, darauf hinzuwirken, dass die fachliche Beteiligung der Ressorts an der weiteren Entwicklung der Führungsakademie über den vom Innenministerium geleiteten Koordinationskreis erfolgt.
4. Das Staatsministerium wird beauftragt, bei seiner Entscheidung über die Fortführung der Landesmedieninitiative die Umsetzung des Konzepts "Fortbildung 21" angemessen zu berücksichtigen.

2. Beschluss zur Neuorganisation der Führungsakademie

1. Der Ministerrat beschließt den Entwurf eines Gesetzes zur Neuorganisation der Führungsakademie Baden-Württemberg und die Einbringung in den Landtag[154].

---

[153] Die Umwandlung der Führungsakademie des Landes in eine rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts bedarf einer gesetzlichen Grundlage (institutioneller Gesetzesvorbehalt).

[154] Gesetz vom 31. Januar 2001, GBl. Seite 114ff.

2. Das Staatsministerium wird beauftragt, den Gesetzentwurf dem Landtag zuzuleiten.

Beschluss zur Mittelausstattung der Ressorts

1. Der Ministerrat nimmt den Bericht des Finanz- und Innenministeriums über die künftige Aufteilung und Etatisierung der für die fachübergreifende Fortbildung bisher im Einzelplan 03 veranschlagten Mittel, über eine aufgabengerechte Erhöhung der Fortbildungsmittel und über eine Konzentration der bisherigen Fortbildungs-Einzeltitel zur Kenntnis.
2. Der Ministerrat unterstreicht die Bedeutung der Fortbildung für die Modernisierung der Landesverwaltung. Innerhalb der vom Finanzministerium vorgegebenen Limits sollen die Fortbildungsmittel stufenweise erhöht werden. Insbesondere die mit der Einführung der dezentralen Budgetverantwortung bestehende Möglichkeit, aus frei besetzbaren Stellen Sachmittel zu schöpfen, soll künftig auch zur Verstärkung der Fortbildungsmittel eingesetzt werden.
3. Zur Stärkung der Eigenverantwortung der Ressorts sollen die Mittel für die ressortübergreifende Fortbildung entsprechend dem Aufteilungsvorschlag im Rahmen der Planaufstellung 2002/2003 etatisiert und dabei - als Sofortmaßnahme zur Verstärkung der Fortbildungsmittel – im Rahmen der vom Finanzministerium vorgegebenen Limits um insgesamt 152.000 DM pro Jahr auf die Dauer der nächsten sechs Jahre erhöht werden.
4. Zur Erhöhung der Flexibilität bei der Bewirtschaftung der Fortbildungsmittel sollen im Rahmen der Planaufstellung 2002/2003 die Mittel für fachübergreifende und fachbezogene Maßnahmen grundsätzlich in den jeweiligen Kapiteln der Einzelpläne in einer neuen Haushaltsstelle unter der Bezeichnung „Maßnahmen für die berufliche Weiterqualifizierung der Bediensteten“ zusammengefasst werden. Die Veranschlagung der IuK-Fortbildungsmittel in der Titelgruppe 69 bleibt erhalten. Alle Fortbildungsmittel sind gegenseitig deckungsfähig, im informationstechnischen Gesamtbudget (IGB) beschränkt auf die für diesen Zweck veranschlagten Mittel.
5. Das Finanzministerium wird beauftragt, zusammen mit den Ressorts die oben genannten Maßnahmen im nächsten Doppelhaushalt umzusetzen.

4 Konkretisierung der Konzeption

Wie die bildungspolitischen Grundsätze bei der Umsetzung der Konzeption und in der Qualifizierungspraxis angewandt werden sollen, wie dazu die operative Ebene ausgestaltet sein muss und welche Aufgaben auf die Ressorts, die Arbeitsebene und das Kompetenzzentrum zukommen werden, wird im Teil II beschrieben.

Teil II

Kapitel 1

I Die Ermittlung des Qualifizierungsbedarfs

1 Überblick

Die Ermittlung des Bildungsbedarfs muss im Wesentlichen folgende drei Anforderungen erfüllen:

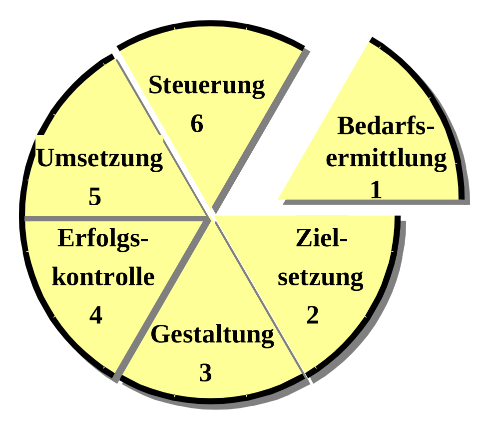
- Die Klärung der strategischen und operativen Bedarfe (struktureller Aspekt),
- die Klärung der maßgebenden Schlüsselkompetenzen und der erforderlichen individuellen Einzelanforderungen (inhaltlicher Aspekt) und
- die Klärung der Erhebungsmethoden und die Feststellung des Bildungsbedarfs (prozessualer Aspekt).

Die inhaltliche Aufarbeitung des Qualifizierungsbedarfs folgt dieser Einteilung.

2 Strategische und operative Qualifizierungsbedarfe

2.1 Der strategische Bedarf

2.1.1 Inhaltliche Vorgaben



Strategischer Qualifizierungsbedarf wird aus übergeordneten Gründen formal oder inhaltlich vorgegeben. Sein Ziel ist es, vor dem Hintergrund allgemeiner Entwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft und zur Umsetzung politischer Veränderungsziele bestimmte Lerninhalte oder bestimmte formale Bildungs- und Qualifizierungsziele zu setzen, die dann eigenverantwortlich oder der Situation des Lernenden angepasst gesteuert umgesetzt werden. Solche strategischen Lernbedarfe stehen regelmäßig in einem engen Zusammenhang mit Themen der Verwaltungsmodernisierung wie der verstärkten Kunden- und Dienstleistungsorientierung der Verwaltung, der Einführung elektronischer Bürgerdienste und der Weiterentwicklung des Politikverständnisses in Richtung E-Governance, der Einführung der Kosten- und Leistungsrechnung, des Controlling, der Budgetierung oder der Führung von Mitarbeitergesprächen. Bei solchen strategischen Maßnahmen handelt es sich nicht um abgehobene Planungen, sondern um längerfristig ausgerichtete Aktivitätenbündel und deren Umsetzung[155]. Ihre Erreichung ist daher auch mittel- bis langfristig angelegt.

Beispiele solcher regelmäßig landes- oder behördenpolitischer bedarfsauslösender Vorgaben sind die Regierungserklärung vom 09.12.1998 (vgl. Teil I, Kap. V), die Beschlüsse des Ministerrats zur Einführung „Neuer Steuerungsinstrumente“ in der Landesverwaltung, das Rahmenleitbild der Landesverwaltung oder ein entsprechendes Behördenleitbild. Strategische Vorgaben können aber auch Einzelfälle wie die Schulung neuer im höheren Dienst eingestellter Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter oder Programme zur Erreichung eines Laufbahnwechsels betreffen, indem diesen Maßnahmen eine personalpolitisch wichtige Entwicklungsbeeinflussung beigemessen wird. Betreffen strategische Bedarfe Folgen von Entwicklungen und Veränderungen in Behörden oder im behördlichen Umfeld, beziehen sie sich regelmäßig auf das weite Feld des Qualitätsmanagements. Bei strategischen Bedarfen handelt es sich meist um Themen, bei denen zu erwarten ist, dass sie auf Grund ihrer spezifischen Thematik nicht von der Arbeitsebene her entwickelt werden.

2.1.2 Formale Vorgaben

Unter strategischen Aspekten können Bildungsbedarfe nicht nur inhaltlich, sondern auch formal vorgegeben werden. Ziel eines formalen Ansatzes ist

[155] Schwabe/ Vöhringer/ Krcmar, Verwaltung und Management 2000, Seite 220.

es, Binnendruck zu erzeugen, der dann eine bedarfsorientierte Bildungsnachfrage auslöst. Auf Grund von Engpasssituationen wie knappen Mitteln oder hoher Arbeitsverdichtung wird erwartet, dass die Vorgabe entsprechend den situativen Erfordernissen ausgefüllt wird. Dieser Ansatz beruht auf der Annahme, dass es in einer vielgliedrigen Verwaltung sehr schwierig und aufwändig ist, differenzierte zentral gesteuerte inhaltliche Vorgaben zu machen und deren Umsetzung zu überwachen. So könnte zwar strategisch vorgegeben werden, dass sich jede Führungskraft in ganz bestimmen Anforderungen qualifizieren muss. Eine konkrete Betroffenheit ist damit jedoch nicht zwingend verbunden. Die Bedarfssituation kann von Ressort zu Ressort und selbst innerhalb eines Ressorts von Behörde zu Behörde grundverschieden sein. Es ist nicht auszuschließen, dass Führungskräfte in einzelnen Ressorts oder Behörden gerade über die zu schulenden Kompetenzen verfügen, jedoch Bedarfe in anderen Bereichen haben. Eine zu spezifizierte Qualifizierungsvorgabe kann dann mangels Motivation ins Leere laufen.

2.1.3 Beispiel einer formalen Vorgabenbeschreibung

Ein formaler strategischer Steuerungsansatz ist das für diese Konzeption entwickelte 3-3-3-Modell. Danach soll sich jede Führungskraft drei Tage im Jahr in Führungs-, Management- und Entwicklungsthemen, sich jede Mitarbeiterin und jeder Mitarbeiter drei Tage im Jahr in einer Kombination aus fach- und fachübergreifenden Themen fortbilden und sich jedes Referat oder Sachgebiet drei Tage in drei Jahren mit Fragen der eigenen Organisationsentwicklung beschäftigen[156]. Diese Empfehlung ist eine Mindestzielvorstellung, die situativ ausgefüllt werden muss. Ressorts und Behörden haben damit die Möglichkeit inhaltliche Ausfüllungen vorzugeben oder dazu anzuregen. Diese Mindestwerte müssen nicht zwingend schon in den ersten Jahren nach der Konzeptionseinführung erfüllt sein. Da mit dieser Konzeption ein Paradigmenwechsel in der Verwaltung vollzogen wird, muss die Möglichkeit eingeräumt werden, in die veränderten Anforderungen hineinzuwachsen.

Wie Ziele generell müssen auch strategische Ziele zwar herausfordernd aber realisierbar sein. Dass solche Zielvorgaben grundsätzlich umsetzbar sind, zeigt ein Blick nach Bayern. Dort wird bereits mit Formalzielen gearbeitet, wenn erwartet wird, dass jeder Mitarbeiter sich in drei

[156] Der dreijährige Rhythmus ist in der Managementliteratur die praktische Konsequenz aus Wandel, Dynamik und Veränderung. Sie muss dazu führen, dass sowohl die persönlichen Arbeitsweisen als auch die Infragestellung von Strategien und Routinen regelmäßig einer grundsätzlichen Revision unterzogen werden (Drucker 2000, Seite 35; Malik 2000, Seite 331). Dann kann über diesen Ansatz auch die Handlungskompetenz verbessert werden. Denn neu gewonnene Erkenntnisse können nur dann genutzt und stabilisiert werden, wenn neben dem persönlichen Wollen und Können auch das soziale Dürfen und situative Ermöglichungen treten (Rosenstiel 1994, Seite 59).

Jahren fünf Tage fortbildet. Diese auf die Regierungserklärung vom 08.12.1994 zurückgehende Vorgabe wird für den höheren Dienst mittlerweile fast und für den mittleren und gehobenen Dienst zu über 60% erfüllt[157]. Bei der Ausfüllung der Ziele ist zu berücksichtigen, dass diese Empfehlungen auch in Baden-Württemberg möglicherweise heute schon realisiert werden, wenn berücksichtigt wird, welche Bildungsthemen diesen Anforderungen entsprechen und dass damit nicht nur der Seminarbetrieb angesprochen ist (vgl. nachfolgende Tabelle).

Führungskräfte	**Mitarbeiterinnen/ Mitarbeiter**	**Organisationen**
Einführungsfortbildung für neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Traineeprogramm, Ringtausch.	Teilnahme an fachübergreifenden Besprechungen, Diskussionen, Foren.	Partizipative Durchführung Leitbildprozess auch mit Großgruppen.
Schulung mittlerer Führungsebene, Absolvierung der Führungsakademie.	Organisierter Erfahrungsaustausch.	Durchführung partizipativer Zielentwicklungen.
Selbstorganisierte Wirtschaftsvolontariate, Selbstlernen, Projekte.	Mitarbeit in Qualitätszirkeln; Mitarbeit in Projekten	Mitarbeit in Qualitäts- bzw. Mitarbeiterzirkeln in Organisationseinheiten.
Teilnahme an Foren, Vorträgen, Konferenzen, Arbeiten in Mikrowelten, mit Planspielen, Fallstudien.	Gezieltes Abarbeiten von Themenlisten.	Teilnahmen an Teamentwicklungsprozessen oder vergleichbaren Prozessen.
Mitarbeit in Führungskräfte-Netzwerken, Führungskräfteteaching.	Teilnahme an Lernstätten.	Abarbeitung von Themenspeichern.
Teilnahme an externen Seminaren.	Teilnahme an externen Seminaren.	Teilnahme an externen-Seminaren.

Was unter Führungs-, Management- und Entwicklungsthemen, was unter der Kombination von fach- und fachübergreifenden Themen oder unter organisationsentwicklerischen Maßnahmen zu verstehen ist, verdeutlichen die in der Tabelle wiedergegebenen Beispiele.

[157] Länderumfrage vom Oktober 2000. In den bereits genannten Unternehmen wurde für Führungskräfte ein durchschnittlicher Fortbildungsaufwand von 6,8 Tagen pro Jahr erhoben.

Führungskräfte	Mitarbeiterinnen/ Mitarbeiter	Organisations-entwicklung
Führungen in Organisation	Reflexion der Fachthemen vor dem Hintergrund eines sich verändernden Umfeldes	Teamentwicklung
Steuerung von Organisationen	Fachthemen mit methodischen, prozessualen und wirkungsbezogenen Aspekten.	Partizipative Geschäftsprozessgestaltungen; Leitbildentwicklungen.
Fragen gesellschaftlicher, ökonomischer, politischer oder technischer Entwicklung.	Durchführung von Schulungen, Vorträgen und Seminaren oder Teilnahme an solchen.	Überführung von individuellem Wissen in kollektives Wissen
Europafähigkeit/Internationalisierung[158]		

Damit diese Ziele realisiert werden können, müssen Qualifizierungsmaßnahmen verstärkt interdisziplinär ausgerichtet werden und dabei so ausgestaltet sein, dass sie weitergehende Lernprozesse auslösen können. Dazu gehört es auch, die Führungskräftefortbildung so zu gestalten, dass – mittelfristig gesehen – Führungskräfte in die Lage versetzt werden, solche Zusammenhänge selbst herstellen, Dialoge führen und weitergehende Lernprozesse auslösen zu können[159].

2.1.4 Formale Vorgabe und „Neue Steuerung"

Die Vorgabe formaler Bedarfe kann nach Einführung der „Neuen Steuerung" auf Grund ökonomischer Zwänge erforderlich werden, wenn aus Kostengründen im Qualifizierungsbereich an der falschen Stelle gespart wird. Wie Erfahrungen im europäischen Ausland zeigen, kann die neue Steuerung dazu führen, dass der Ergebnisdruck zunimmt und daher keine Zeit mehr für ein arbeitsintegriertes Lernen gefunden wird, kurzfristige Aktionen an Bedeutung gewinnen und mittelfristige Effekte an Bedeutung verlieren oder behörden- und ressortübergreifende Zusammenhänge oder Entwicklungen nicht mehr gesehen werden[160]. Wird kein Lerngegengewicht über bestimmte Vorgaben aufgebaut, können auf Grund einer gestärkten Dezentralisierung Zentrifugalkräfte diese Tendenz sogar noch verstärken. Insofern sind formale Empfehlungen Minimalanforderungen für Entwicklungsschritte in einem Reifungsprozess.

[158] Vgl dazu die Bekanntmachung des Staatsministeriums über die Europagrundsätze der Landesverwaltung – Personalwirtschaftliches Gesamtkonzept - vom 31.08.1999, GABl. Seite 428ff. Das 6-Punkte-Progamm ist in der Anlage wiedergegeben.

[159] Zur Abgrenzung Dialog / Diskussion vgl. Stabsstelle Band 19, Seite 164.

[160] Méhaut, 1999, Seite 5.

Auch wenn diese Prämisse nicht greifen soll, kann es trotzdem geboten sein, mit solchen strategischen Vorgaben zu arbeiten, um eine die Mobilität und die Flexibilität begünstigende Lernhaltung zu fördern. Möglicherweise führt nur ein Überschusslernen zu der Flexibilität, die eine Verwaltung braucht, um sich auf eine unsicher werdende Zukunft besser einstellen zu können[161].

2.1.5 Trennung von Bedarf und Angebot

Mit der Vorgabe inhaltlicher oder formaler Bedarfe wird ein weiterer zentraler Ansatz dieser Konzeption deutlich: Die Trennung von Nachfrage und Angebot[162]. Dieser Ansatz entspricht der Trennung von Leistungsfinanzierung und Leistungseinkauf einerseits sowie Leitungserbringung anderseits im „Neuen Steuerungsmodell“[163]. Damit ergibt sich auf der Basis von Kauf und Verkauf eine neue funktionale Steuerungsbeziehung, die das Angebot als nachfrageauslösenden Umstand ablöst. Bildungsmaßnahmen sind nicht länger Verteilungen von Wohltaten, sondern zu „erkaufende“ Sach- und Dienstleistungen mit einem entsprechenden Wert. Dieser muss sich amortisieren. Um diesen Zusammenhang zu verdeutlichen, müssen ergebnisbezogene Indikatoren entwickelt werden. Sie müssen insbesondere Antworten auf die Frage geben: Was bringt die Bildungsmaßnahme für die Leistungserbringung?

2.2 Der operative Bedarf

Der operative Qualifizierungsbedarf ist der Bedarf, der sich auf Grund der konkreten Arbeitsanforderungen auf der Arbeitsebene ergibt. Es handelt sich hier um eine nach einem Soll-Ist-Abgleich festgestellte Qualifikationslücke. Dieser Soll-Ist-Abgleich muss nicht nur wegen des kooperativen Führungsanspruchs ein kommunikativer Austauschprozess sein[164]. Oftmals wird sich der maßgebliche Bildungsbedarf auch erst im Verlauf eines Mitarbeitergesprächs entwickeln. Nur ein kommunikativer und selbstverpflichtender Ansatz bietet letztlich die Gewähr, dass aus Fortbildungsmaßnahmen auch Lerngewinne für die Arbeitsebene gezogen werden.

[161] Heitger 1994, Seite 15.

[162] Arbeitskreis 3, Sitzung vom 23.08.1999.

[163] Schedler 1995, Seite 98f.

[164] Irion 2000, Seite 67.

3 Anforderungs- und Fähigkeitsprofile

3.1 Zur Notwendigkeit von Profilen

Ziel von Qualifizierungsmaßnahmen sowie von Personal- und Organisationsentwicklung ist es, gegenwärtige und künftige Handlungskompetenz in einer Organisation zu gewährleisten. Dazu gehört als eine Grundvoraussetzung neben der Handlungsbereitschaft, der Einsatzmöglichkeit und der Steuerung des Lernens die Herstellung der Handlungsfähigkeit[165].

Was unter Handlungsfähigkeit zu verstehen ist, wird über Anforderungsprofile konkretisiert. Dabei können sich Profile als operative oder dynamische Anforderungen auf die Anforderungen einzelner Stellen beziehen. Hier geht es im Wesentlichen um die Schließung von Bedarfslücken. Sie können aber auch eine allgemeine, den qualitativen Personaleinsatz präventiv steuernde und den Wandel der Verwaltung ermöglichende Funktion haben (strategische Anforderungen). Hier geht es um Vorsorge[166]. Damit steht Handlungsfähigkeit immer in einem engen Anwendungszusammenhang mit den gegenwärtigen und künftig erforderlich werdenden Wissen und Fähigkeiten, den strategischen Verwaltungszielen und den organisatorischen sowie funktionalen Veränderungen einer Verwaltung.

Mit Qualifizierungsmaßnahmen und anderen personal- und organisationsentwicklerischen Maßnahmen sollen dann diese strategischen und operativen Deckungslücken im Leistungsprofil eines Beschäftigten geschlossen sowie vorhandene Potenziale gefördert werden, um mittelfristig gesehen, eine bessere Einsatzfähigkeit gewährleisten zu können[167]. Der Orientierung, auf welche Anforderungen es zur Verbesserung der Handlungskompetenz an einem Arbeitsplatz ankommen kann und auf welche Anforderungen es in einer Behörde, einem Ressort oder in der Landesverwaltung zur Erhöhung der Gesamtkompetenz ankommt, dienen die sog. Schlüsselqualifikationen oder Kernkompetenzen[168].

---

[165] Staudt / Kriegsmann 1999, Seite 29f; vgl. dazu auch Abbildung 2 in dieser Konzeption.

[166] Scholz 1994, Seite 171.

[167] Bruns / Ridder 1998, Seite 184.

[168] Unter Schlüsselqualifikationen werden solche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, welche keinen unmittelbaren Bezug zu bestimmten Tätigkeiten haben, sondern die Eignung für eine große Zahl von Positionen und Funktionen als alternative Option zum gleichen Zeitpunkt und die Eignung zur Bewältigung einer Sequenz von meist unvorhersehbaren Änderungen von Anforderungen im Laufe des Lebens ermöglichen. Sie sollen kontextspezifisch ausgeprägt, überdauernd und grundsätzlich in Grenzen erlernbar sein. Dabei muss zumindest ein latentes Potenzial vorliegen, das dann gefördert werden kann (Sattelberger 1999, Seite 122). Es handelt sich hier um ein pädagogisches Konzept, Menschen auf eine nicht vorhersehbare Zukunft vorzubereiten (Kade/Seiter 1998, Seite 54).

Schlüsselqualifikationen beschreiben einen mehr oder weniger abstrakten Qualifizierungsrahmen. Sie strahlen dabei über die Personalentwicklung auf andere Instrumente des Personalmanagements wie die Personalauswahl, den Personaleinsatz oder die Personalbeurteilung ab. Sie bilden in einer Zeit dynamischer Veränderungen eine Orientierung für ein „lebenslanges Lernen" in der Landesverwaltung. Ihr unmittelbarer Nutzen besteht in der operativen Hilfestellung für die Feststellung des individuellen Bildungs- und Entwicklungsbedarfs, der Orientierung für Maßnahmen zur Selbstentwicklung, im Aufzeigen von Planungsperspektiven und in der Grundlage für die Entwicklung integrativer Bildungsprodukte[169].

Um Schlüsselqualifikationen entwickeln zu können, sind Zukunftsbilder notwendig. Diese wurden im Arbeitskreis 1 mit Hilfe eines Szenarios erarbeitet. Gefragt wurde, was unter bestimmten Bedingungen eines Szenarios eine erfolgreiche Führungskraft und was erfolgreiche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Jahr 2010 auszeichnet. Die Ergebnisse des Arbeitskreises liegen den folgenden Profilen zugrunde[170]:

3.2 Profile für Führungskräfte

Das im Arbeitskreis 1 entwickelte künftige Anforderungsprofil an Führungskräfte enthält folgende Merkmale. Die Folge der Wiedergabe enthält keine inhaltliche Wertung.

Anforderungs-merkmale	Beschreibung
Ist Vorbild	Hat klare Worte
Zeigt Lern- und Veränderungsbereitschaft	Betont Chancen; Probiert Neues aus; Holt sich Feedback.
Ist motiviert	Macht Wissen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nutzbar; Erkennt Leistungspotenziale; Gibt Raum für Kreativität; Vertraut Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern; Ist Coach; Kann delegieren.
Ist entscheidungsfähig	Hat schnelle Entschlusskraft; Kann Informationen schnell umsetzen; Trifft klare Entscheidungen.
Integriert	Kann Teams bilden; Kann Menschen zusammenführen; Wirkt ausgleichend; Übernimmt Moderation; Vermittelt Geborgenheit; Ist geradlinig; Ist gerecht.
Ist kommunikationsfähig	Hört aktiv zu; Ist ansprechbar; Stellt Transparenz her; Informiert umfassend.

[169] Ohne diese Konkretisierungen wäre in der Tat die Kritik von Malik berechtigt, dass die Anforderungslisten so weit von jeder Realität entfernt sind, dass sie nicht einmal als Vision tauglich sind (Malik 2000, Seite 22).

[170] Sitzungen des Arbeitskreises 1 am 24.06.; 27.07.;16.09.1999.

Anforderungs-merkmale	Beschreibung
Ist souverän	Ist eine gefestigte Persönlichkeit; Hält sich zurück; ist gelassen; Hat Charisma.
Kann vernetzt denken	Ist Generalist; Kann ganzheitlich denken; Hat Verständnis für fremde Disziplinen; Erkennt Umfeldveränderungen.
Besitzt Methoden-kompetenz	Kann mit Informations- und Kommunikationstechnik umgehen; Beherrscht die wichtigsten Managementwerkzeuge; Kann mit großen Führungsspannen umgehen; Hat Wissen für ein Reengineering; Ist mehrsprachig; Hat General- und Steuerungswissen.
Verfügt über Selbst-management	Zeigt Bereitschaft zum Selbstcoaching; Nimmt sich Zeit zur Reflexion; Kann von der eigenen Wirklichkeit abstrahieren; Kann Stille aushalten; Kann sich gut organisieren.
Handelt ziel- und ergebnisorientiert	Setzt herausfordernde Ziele; Ist aufgabenkritisch; Ist gut informiert; Überprüft die Zielerreichung.
Ist sensibel	Besitzt Empathie; Nimmt Probleme wahr.

3.3 Profile für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Auf die Frage, was künftige Anforderungen an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Landesverwaltung sein werden, wurden im Arbeitskreis 1 zusammengefasst folgende Antworten erarbeitet:[171].

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haben Kostenbewusstsein. Sie arbeiten ziel- und ergebnisorientiert, zeigen Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstorganisation, sind Spezialist und Generalist gleichermaßen, kennen Fremdsprachen und bringen EDV-Kenntnisse bereits mit, sind offen und geistig beweglich, denken global und vernetzt, sind kommunikations-, kooperations- und teamfähig, sind bereit, Wissen weiter zu geben, haben Verantwortungsbewusstsein, zeigen Entscheidungsfreude und Einsatzbereitschaft, sind kritikfähig sowie lernbereit, kreativ und flexibel[172].

---

[171] Auch dazu wurde den Teilnehmern ein Szenario "Landesverwaltung im Jahr 2010" mit folgenden Dimensionen vorgestellt: Veränderungen im Verwaltungsumfeld, Veränderungen in der Verwaltungsstruktur und Veränderungen in der Arbeitswelt.

[172] Arbeitskreis 1, Sitzung vom 24.06.1999.

3.4 Profile - ein Spiegel einer veränderten Arbeitswelt

Die entwickelten Profile sind Ergebnisse verschiedenster Sichtweisen. Sie enthalten Idealvorstellungen genauso wie Reaktionen auf Defizite. Sie sind jedoch nicht irreal, da sie vor dem Hintergrund ihrer Zukunftstauglichkeit entwickelt wurden. Die Profile zeigen, dass die Bewältigung der gesellschaftlichen, ökonomischen und binnenstrukturellen Herausforderungen auch zu veränderten Anforderungen bei Führungskräften sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern gleichermaßen führen.

> Der Fachmann, der sich absichtlich auf seinen aller engsten Spezialbereich beschränkt und nach dem Rest der Welt nicht fragt, ist für Führungsaufgaben ungeeignet.
>
> Dieter Grimm
>
> ehem. Richter am Bundesverfassungsgericht

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass nach Einschätzung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer Management- und Selbststeuerungskompetenzen sowie persönlichkeitsprägende Eigenschaften und bestimmte intellektuelle Fähigkeiten in einer Verwaltung, in der Wissen zunehmend an Bedeutung gewinnt und Dezentralisierung mit Eigenverantwortlichkeit gestärkt werden, wichtiger werden. Sie zeigen auch, dass die kompetenziellen Anforderungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eine starke Annäherung an die der Führungskräfte erfahren, auch wenn das Ausmaß der Ausprägungen zum Teil noch deutliche Unterschiede erkennen lässt[173]. So müssen auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter heute beispielsweise Managementfähigkeiten entwickeln, wenn sie ihren Arbeitsbereich selbstständig organisieren oder künftig Produkt- und Kostenbetrachtungen anstellen müssen.

3.5 Erlernbarkeit komplexer Fähigkeiten

Die Beispiele zeigen eine große Bandbreite individueller Kompetenzen auf. Sie reichen von intellektuellen Fähigkeiten mit relativ stabilen interindividuellen Unterschieden (analytisches, logisches und abstraktes Denken, Urteilsfähigkeit, Kreativität) über generell erlernbare Kenntnisse (Fremdsprache, EDV) bis hin zu strukturellen Persönlichkeitsmerkmalen (Flexibilität, Entscheidungsfähigkeit, Verantwortungsgefühl) und zu Arbeitstugenden (Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Konzentrationsfähigkeit, Zuverlässigkeit, Genauigkeit)[174].

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage der Vermittelbarkeit und der Erlernbarkeit dieser zum Teil komplexen Fähigkeiten[175]. Wie in dieser Bro-

---

[173] Ähnliche Erfahrungen liegen auch aus Hamburg vor (Personalamt 1998, Seite 21). Dort wurde daraufhin die Fortbildung für alle Beschäftigten der Führungsfortbildung angeglichen. Vgl. dazu auch Malik 2000, Seite 56f.

[174] Weinert 1998, Seite 25.

[175] Sattelberger 1999, Seite 132.

schüre bereits ausführlich dargestellt, ist der Psychologie und der Pädagogik zu entnehmen, dass insbesondere die motivationalen Dispositionen wie Neugier, generelles Informationsbedürfnis, Interesse für bestimmte Fächer, Lernfreude, Leistungsmotivation und soziale Bedürfnisse sowie die Dispositionen wie Konzentrationsfähigkeit, Aufgabenorientierung, Selbstmanagement, Entscheidungsfähigkeit und Toleranz sowohl Ziele als auch Effekte der familiären, schulischen und beruflichen Sozialisation sind[176]. Dabei handelt es sich um tiefgreifende Festlegungen, die in der Entwicklungsbiografie eines Menschen verhältnismäßig früh festgelegt werden.

Die Verknüpfung von Fortbildung, Erziehung, Milieu und persönlicher Entwicklung zeigt die geringe Wirkungschance kurzer verhaltensbezogener Seminare auf. Sie bestätigt die grundsätzliche Richtigkeit des Blockmodells „Führungsakademie" für die Qualifizierung des Führungsnachwuchses. Sie bestätigt aus psychologischer Sicht auch die Richtigkeit des hier verfolgten ganzheitlichen Ansatzes der Einbeziehung der Personalentwicklung in das Thema Qualifizierung und die Wichtigkeit richtig gesetzter Rahmenbedingungen. Folge ist die Gestaltung neuer Bildungsarrangements.

3.6 Profile - ein Grundmuster für eine Vielzahl von Situationen

Nicht verschwiegen werden darf, dass die Umsetzung von Schlüsselqualifikationen mit Operationalisierungsschwierigkeiten verbunden ist. Trotzdem haben sie einen hohen Erkenntniswert. Sie zeigen, in welche Richtung und mit welchen Schwerpunkten eine zukunftsorientierte Personalentwicklung stattfinden soll. Schlüsselqualifikationen dienen zumindest als Strukturierungshilfe für die Vielzahl unterschiedlichster Absätze zur beruflichen Qualifizierung und personalen Förderung[177]. Um diese zu verdeutlichen und sie von situativen Einflüssen zu befreien, ist es gerade notwendig, die Muster zu erkennen, die hinter den im Arbeitskreis 1 gesammelten Informationen stehen[178]. Als Grundmuster erschließen sich hier drei Dimensionen: Der Personenbezug, der Aufgaben- und Organisationsbezug und der Umfeldbezug. Diese Dimensionen sind notwendigerweise abstrakt. Dies ist jedoch kein Erschwernis, sondern ein Vorteil. Eine Schlüsselqualifikation ist umso nützlicher, je allgemeiner und formaler sie ist. Nur dann passt sie für eine Vielzahl von Situationen und kann in sachgerechter Weise nutzbar und nützlich sein.

[176] Weinert 1998, Seite 34; Becker 1999, Seite 179.

[177] Sonntag 2000, Seite 113.

[178] Ergänzt wurden diese Informationen um entwicklungsorientierte Kompetenzmerkmale, die im Arbeitskreis 2 erarbeitet wurden (Sitzung vom 24.08.1999).

3.7 Zusammensetzung eines Kompetenzmodells

Diese drei Dimensionen (Personen, Aufgaben und Organisation sowie Umfeld) können nach stärkeren und schwächeren Ausprägungen unterschieden werden. Sie ergeben dann ein differenziertes dreidimensionales Portfolio (Abbildung 15), aus dem sich dann insgesamt acht Schlüsselkompetenzen ableiten lassen. Dass es dabei gegenüber den allgemein gebräuchlichen Begriffen wie Sozialkompetenz, Methodenkompetenz und Fachkompetenz zu einer weiteren Spezifizierung kommt, zeigt die Eignung dieser Herleitung für die gegenwärtigen und künftigen verwaltungsspezifischen Anforderungen[179]. Die acht Schlüsselkompetenzen spiegeln dabei die Umbruchsituation der Landesverwaltung wieder. Sie zeigen mit der Berücksichtigung der Umfeldvariablen in Richtung Wirkungsorientierung, Lernkompetenz und Medienkompetenz sowie mit der Prozesskompetenz eine deutliche Verschiebung der Gewichte im Verwaltungshandeln in Richtung Außen- und Prozessorientierung an. Die einzelnen Kompetenzbereiche ergeben sich auf Grund folgender Ausprägungen und Schnitte:

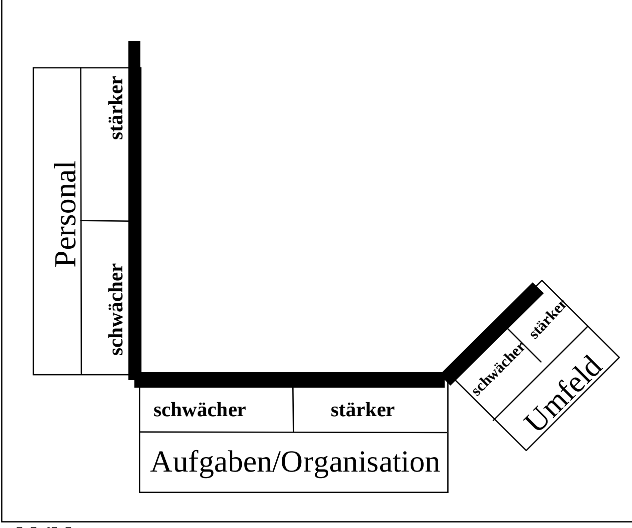


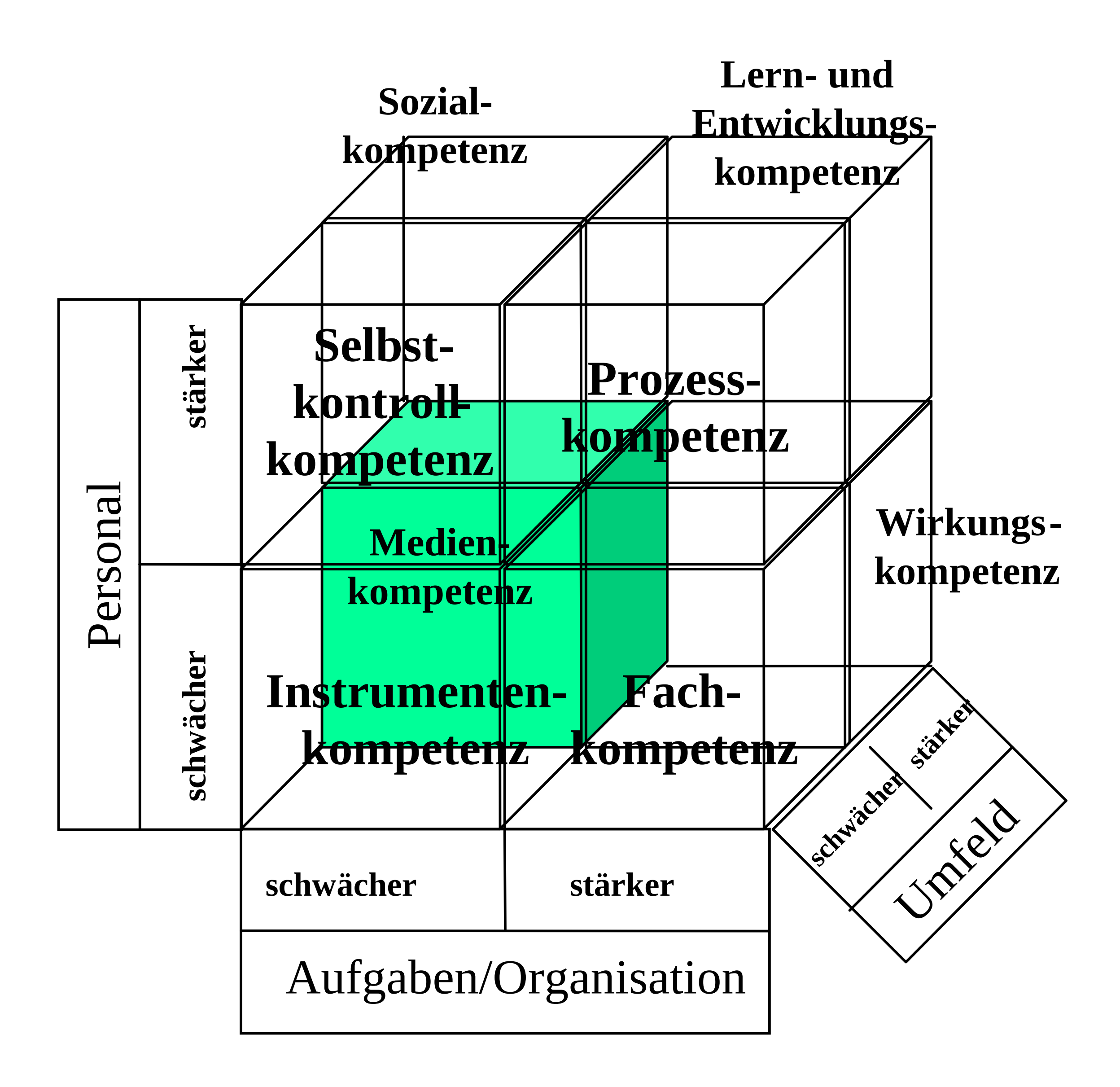
Abbildung 15

Begriffe		Personen-bezug	Organisations-/ Aufgabenbezug	Umfeldbezug
Fachkompetenz	=	schwächer	stärker	schwächer
Wirkungskompetenz	=	schwächer	stärker	stärker
Instrumentarkompetenz	=	schwächer	schwächer	schwächer
Medienkompetenz	=	schwächer	schwächer	stärker
Selbstkontrollkompetenz	=	stärker	schwächer	schwächer
Sozialkompetenz	=	stärker	schwächer	stärker
Prozesskompetenz	=	stärker	stärker	schwächer
Entwicklungs- und Lernkompetenz	=	stärker	stärker	stärker

[179] Sattelberger 1999, Seite 113, KGSt 1999, Seite 15; Comelli 1995, Seite 104.

Abbildung 16 zeigt die Zuordnung der Kompetenzen zu den drei Dimensionen und damit die Elemente eines Kompetenzwürfels.

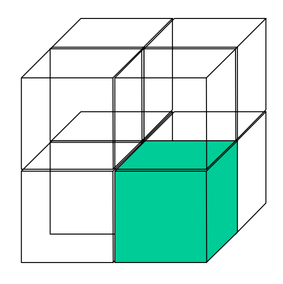
Abbildung 16



3.8 Die Inhalte des Kompetenzmodells

Ein Kompetenzmodell ist sowohl Grundlage für die Beschreibung der Profile einzelner Stelleninhaber als auch die idealtypische Beschreibung der erforderlichen Gesamtkompetenzen. Damit sind Anforderungsprofile Orientierungsgrundlagen für persönliche berufliche Dispositionen und Kompetenzbeschreibungen, auf die man sich als Beschäftigter längerfristig gesehen einrichten sollte[180]. Die Literatur ist angefüllt mit einer Vielfalt von Anforderungsvorstellungen. Alle diese Profile haben einen bestimmten Entwicklungsbezug[181]. Doch ein spezielles Profil, das für eine Verwaltung und mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern einer Verwaltung entwickelt wurde, hat dabei noch Seltenheitswert[182].

3.8.1 Fachkompetenz



Fachlich kompetent ist eine Person, wenn sie ihr Aufgabengebiet beherrscht. Darüber hinaus muss sie in der Lage sein, ihren spezifischen Erfahrungshintergrund auch für neue Aufgaben zu nutzen und, wo ihr einschlägige Erfahrungen fehlen, rasch und gezielt das nötige Wissen zu erwerben. Fachkompetenz bedeutet auch, eine gewisse Breite an Querschnittwissen zu haben und über methodische Kenntnisse und Fähigkeiten zu verfügen, wozu verstärkt auch multifunktionale Kompetenzen, Kostenwissen sowie Informations- und Kommunikationskompetenz gehören.

---

[180] Schlüsselkompetenzen spielen heute unter dem Aspekt "Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit (Employability)" in einer sich strukturell und organisatorisch verändernden Landesverwaltung eine wichtiger werdende Rolle (vgl. dazu: Sattelberger 1999, Seite 163). Nach diesem Prinzip wird fast international gearbeitet; hier als Beispiel die amerikanische Verwaltung, wie sie sich im Jahr 2000 auf dem Personalkongress in Paris präsentiert hat: The Executive Core Qualifcations (ECos) also form the basis for the executive and management development curriculum. The first of theses ECOs ist Leading Change. The second qualification is Leading People, the third is Result Driven (OECD, PUMA : Summery record of the meeting of the Human Resource Management Working Party, 3-4 July 2000).

[181] Knebel 1988, Seite 79, mit dem Hintergrund - allgemein gesehen – veränderter Arbeitsplatzinhalte; Nagel 1997, Seite 127 mit dem Profil eines typischen Mitarbeiters; Luczak 1995, Seite 151, bezogen auf spezielle Handlungskompetenzen im Dienstleistungsbereich; Richthofen 1995, Seite 146f; Oechsler/Vaanholt 1998, Seite 179 bezogen auf ein sich aus New Public Management ergebendes Profil; Deppe /Peters, in: Sonntag 1996, Seite 32, für Führungskräfte im Lean Management; Bertel 1997, Seite 133, als Ergebnis einer empirischen Befragung von Führungskräften der Wirtschaft; Grundwald 1995, Seite 199, mit sechs typischen Anforderungen für Führungskräfte; Staehle 1994, Seite 468 und Oechsler 1997, Seite 431 sowie Bungard 1995, Seite 410 mit einem handlungsorientierten Anforderungsprofil; Finger/Uebelhart 1998, Seite 20 mit einem Profil, das den Anforderungen einer lernenden Organisation entspricht; Precht 1996, Seite 167 mit zukunftsrelevanten Schlüsselqualifikationen öffentlicher Verwaltungen und Hinterhuber/Krauthammer 1997, Seite 18, mit den Anforderungen aus der Sicht von "Leadership".

[182] In der Landesverwaltung enthält das Curriculum der Führungsakademie bereits eine Art Führungsprofil.

Die Grenze von fachlicher und fachübergreifender Kompetenz verschwimmt heute immer mehr. Da fachliche Lösungen immer mehr mit ökonomischen, ökologischen oder sozialen Gegebenheiten und technischen Hilfsmitteln zusammenhängen, wird eine Kombination von fachlicher und fachübergreifender Kompetenz immer wichtiger. Probleme, die sich mit dem Wissen einer einzelnen Disziplin lösen lassen, wird es in Zukunft immer weniger geben. Dies bedeutet, dass die Problemlöser von morgen sich auf mehrdimensionale Fragen einstellen und neben der eigenen Wissensdisziplin auch Nachbargebiete beherrschen müssen. Eine hohe interdisziplinäre Bedeutung haben dabei die oben genannten Querschnittsthemen sowie das Wissen über Systemzusammenhänge und Fragen zu Mensch und Umwelt und deren Wirkungszusammenhängen. Es ist daher zu erwarten, dass es künftig viel stärker als bisher auf Prinzipienwissen und Prozesslernen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ankommt[183].

Führungskompetenz ist heute die Fachkompetenz für Führungskräfte[184]. Sie umfasst insbesondere die Ergebnisorientierung, die Bereitschaft, Beiträge zum Ganzen einer Behörde zu leisten sowie die Fähigkeit, sich auf Weniges und Wichtiges zu konzentrieren, Stärken zu erkennen und zu nutzen, Vertrauen aufzubauen und selbst positiv zu denken[185]. Sie umfasst auch die Fähigkeit, zentrale Managementanforderungen wie Ziele vereinbaren, Abläufe organisieren, Entscheidungen treffen, Ergebnisse und Wirkungen kontrollieren sowie Menschen entwickeln und fördern zu können.

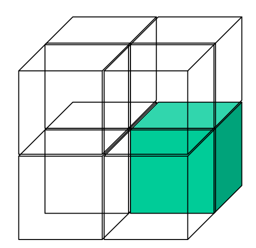
Führungsfachkompetenz kann dabei je nach Funktion operativ oder strategisch sein. Zur Fachkompetenz einer Führungskraft gehören beispielsweise das Management von Projekten, das Umsetzen von Maßnahmen, das Erkennen von Trends und Entwicklungen, die Vermittlung von Anwendungs- und Handlungswissen und die Fähigkeit zur Kommunikation und Integration. Da Führung mündliche und schriftliche, verbale und nonverbale Kommunikation ist, ist Führungskompetenz als Fachkompetenz selten isoliert. Typische Bildungsprodukte sind hier solche, die Grundsätze und Werkzeuge wirksamer Führung enthalten.

[183] Marotzki 1998, Seite 112. Hierunter fällt beispielsweise auch die Fähigkeit des Lernens im und mit dem Internet sowie die Fähigkeit,sich zielgerichtet im Cyberspace bewegen zu können.

[184] Die Wichtigkeit der Fachkompetenz ist darauf zurückzuführen, dass fachübergreifende Qualifikation die fachlichen Kompetenzen nicht ersetzen können. Vielmehr werden Qualifikationen wie Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit oder Problemlösungsfähigkeit erst im Kontext von Fachinhalten erworben.

[185] Nach Malik sind diese Anforderungen zugleich die zentralen Grundsätze, die eine Organisationskultur bestimmen sollten (Malik 2000, Seite 166).

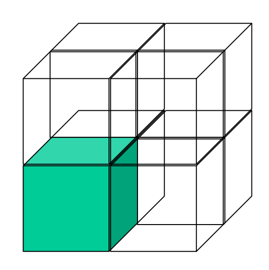
3.8.2 Wirkungskompetenz



Wirkungskompetent handeln Personen, die ihr dienstliches Handeln an Ergebnissen und Erfolgen ausrichten und sich dazu mit den Bedarfen und Interessen externer und interner Kunden auseinander setzen. Wirkungskompetenz setzt eine Kunden-Lieferanten-Beziehung voraus. Solche Beziehungen bestehen nicht nur bei fachlichen Aufgaben, sondern auch bei Führungsaufgaben. Jede Führungskraft ist Lieferant von Führungsleistungen an seine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Diese sind seine Kunden. Diese Betrachtung ist wichtig, weil Führungserfolg nur dann angenommen werden soll, wenn Führungsverhalten Wirkungen zeigt. Ob Führungsverhalten Wirkungen zeigt, ergibt sich wesentlich aus der Reaktion der Geführten. Wie eine Führungskraft wirkt, zeigt sich in der Akzeptanz ihres Verhalten und in dem Vertrauen, das ihr entgegengebracht wird.

Wirkungskompetente Personen arbeiten mit gesetzten und vereinbarten Zielen und bewerten die Qualität der Zielerreichung. Sie nehmen Feed-back aus ihrem Umfeld auf, um Dinge voranzutreiben. Sie erkennen, dass Dinge in einem Wirkungszusammenhang stehen, weil sie vielseitig interessiert sind und vernetzt denken. Wirkungskompetente Beschäftigte handeln kundenorientiert. Typische Bildungsprodukte sind hier Maßnahmen zur Umsetzung eines Qualitätsmanagements.

3.8.3 Instrumentarkompetenz

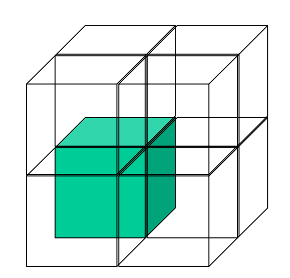


Instrumentar- oder Methodenkompetenz ist die Fähigkeit, Fachwissen situationsgerecht anwenden zu können und dazu das notwendige Vorgehenswissen zu haben. Hierzu gehören der Umgang mit Management- und Arbeitstechniken, Team- und Gesprächsführungstechniken, Kreativitäts-, Planungs-, Problemlösungs- und Entscheidungstechniken oder Konfliktlösungstechniken genauso wie mit Instrumenten zur Prognose von Entwicklungen, zur Erstellung einer Kosten- und Leistungsrechnung, zur Entwicklung von Zielen und zur Bewertung der Zielerreichung.

Die Aneignung und Pflege einer Instrumentarkompetenz sind bei erwachsenen Menschen auch deshalb wichtig, weil diese eine weitgehend gefestigte Persönlichkeitsstruktur haben[186] und bestimmte Arbeitsmethoden dazu beitragen können, diese Defizite zu kompensieren. Ob ein derartiges Training oder die Anwendung der erlernten Methoden zu einer Veränderung der Persönlichkeit führt, ist eine davon zu trennende Frage. Für die Aufgabenerfüllung ist entscheidend, dass damit Effekte erzielt werden, die die Wirksamkeit von Führung erhöhen. Dafür typische Bildungsprodukte sind der gesamte Bereich der Arbeitsmethodik von den Planungs- und Entscheidungstechniken über die Gesprächsführung und Verhandlungsleitung bis hin zur Kostenrechnung.

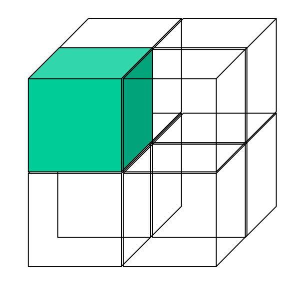
[186] Malik 20000, Seite 122.

3.8.4 Medienkompetenz



Medienkompetenz umfasst den Umgang mit Netzen und mit Öffentlichkeit. Sie ist mehr als nur der Umgang mit Presse, Rundfunk und Fernsehen. Sie umfasst die technische Nutzungs-, die inhaltliche Recherche-, die Sicherheits- sowie die Navigations- und Bewertungskompetenz. Sie umfasst Themen wie die Sammlung, Aufbereitung, Weitergabe und Nutzung von persönlichem Wissen, die Telekooperation und die Staatskommunikation. Medienkompetenz umfasst daher die Art und Weise, wie mit Informationen umgegangen wird, also Fragen der individuellen Informationsfähigkeit und der Informationsbereitschaft. Medienkompetenz ist auch der Umgang mit verwaltungsinternen und verwaltungsexternen Netzwerken, Selbsthilfegruppen, Planungszellen oder anderen Nichtregierungsorganisationen. Zentrale Bildungsprodukte beschäftigen sich mit der Navigation und Logistik von und in Netzen.

3.8.5 Selbstkontrollkompetenz

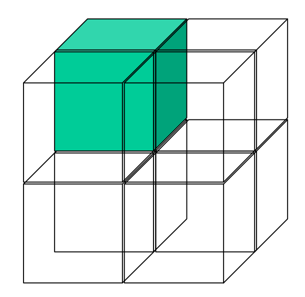


Selbstkontrollkompetenz (auch Persönlichkeitskompetenz) ist die Fähigkeit sich selbst zu steuern, die eigenen Angelegenheiten zu vertreten bzw. sie selbst in die Hand zu nehmen. Das bedeutet zunächst, die Fähigkeit zu haben, seine Arbeit planen und organisieren zu können. Es bedeutet aber auch die Fähigkeit, sich selbst kontrollieren, mit Stress umgehen und sich disziplinieren zu können. Selbstkontrollkompetenz bedeutet auch, sich darüber im Klaren zu sein, was mit einem selbst los ist, Emotionen und Gefühle nicht zu leugnen, Verantwortung für sich selbst und für die eigenen Handlungen zu übernehmen, sich zu trauen und seine Meinung zu sagen. Es enthält auch die Fähigkeit, sich beruflich verändern oder sein Leben richtig ”einteilen” und für sich selbst einstehen zu können.

Menschen mit einer hohen Selbstkontrollkompetenz sind souverän, betreiben Selbstreflexion und haben Ausstrahlung. Sie sind belastbar, lernbereit, flexibel und authentisch. Sie haben Mut und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, sind selbstbewusst, kreativ sowie engagiert und couragiert. Menschen mit einer hohen Selbstkontrollkompetenz haben klare Werte und ein sicheres Entscheidungsverhalten. Um Eigenschaften wie „integer sein“ oder „positiv denken“ vermitteln zu können, ist es wichtig die dahinter steckenden verhaltensbestimmenden Managementaktionen zu erkennen. So zeichnet sich eine integre Person nicht zuletzt dadurch aus, dass ihr Verhalten vorhersehbar und verlässlich ist. Berechenbar oder verlässlich zu sein, kann erlernt werden, wenn man sich bestimmte Planungstechniken einschließlich Zielentwicklung aneignet und eine strukturierte und klare Gesprächsführung pflegt. Genauso kann auch positives Denken erlernt werden, indem man sich angewöhnt oder bestimmte Anker setzt, nicht nur Probleme zu sehen, sondern durch Aneignung einer konstruktiven Denkhaltung auch Chancen erkennen zu wollen.

Typische Bildungsprodukte umfassen hier neben Methoden- und Selbstmanagement, auch Entspannungs-, Konzentrations- und Regenerationstrainings sowie Fragen der Wahrnehmung und der Reflexion[187].

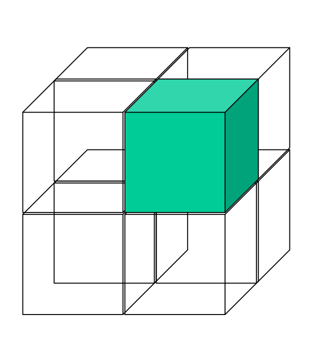
3.8.6 Sozialkompetenz



Soziale Kompetenz ist die Fähigkeit, mit anderen Menschen konstruktiv zusammen zu arbeiten. Sie umfasst ein soziales Bewusstsein sowie das Geschick, mit anderen Menschen umgehen und Beziehungen aufbauen zu können. Zur sozialen Kompetenz gehört auch die Bereitschaft, andere Menschen mit ihren Eigenarten kennen lernen zu wollen, sie zu akzeptieren und zu versuchen, sich in ihre Lage hinein zu versetzen. Dies gilt auch im Umgang mit Kolleginnen und Kollegen anderer Behörden.

Soziale Kompetenz äußert sich wesentlich im sachlichen und fairen Verhalten bei Konflikten und bei Kritik sowie in der Art wie Interessen ausgeglichen, Wertschätzung erteilt oder Teams motiviert werden. Es geht hier um Kooperation und um gegenseitige Unterstützung. Soziale Kompetenz umfasst damit auch die Stärkung der eigenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und den Abbau demotivierender Effekte als Ausfluss von Führungsverhalten oder einer unzureichenden Organisation. Typische Bildungsprodukte sind Maßnahmen zur Teamentwicklung und Konfliktbewältigung sowie Teams- und Moderationstrainings.

3.8.7 Prozesskompetenz



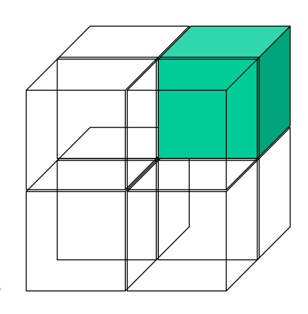
Prozesskompetenz ist die Bereitschaft, Verwaltungshandeln als einen Prozess kontinuierlicher Veränderungen zu sehen. Dies erfordert die Bereitschaft, Ergebnisse nicht als endgültige Erledigungen, sondern als Schritte innerhalb eines Prozesses zu sehen, Ziele zu erkennen und bei Bedarf initiativ zu werden. Dies bedeutet auch, Unsicherheiten und Instabilitäten anzunehmen, sich veränderten Bedingungen anzupassen, Chancen zu erkennen und Mut auch zu unorthodoxen Vorschlägen zu

---

[187] Reflexion umfasst insbesondere die emotionale Selbstreflexion (die Fähigkeit die eigenen Gefühle festzustellen und zu verstehen sowie deren Auswirkungen auf Arbeitsleistung und Beziehungen zu anderen zu erkennen), zutreffende Selbsteinschätzung (realistische Einschätzung der eigenen Schwächen und Stärken), Selbstbewusstsein (ausgeprägtes und positives Gefühl für den eigenen Wert). Selbstmanagement umfasst insbesondere die Selbstkontrolle (Fähigkeit, destruktive Gefühle und Aufwallungen zu beherrschen), Vertrauenswürdigkeit (Bemühen um Ehrlichkeit und Integrität durch gebotene Transparenz und Offenheit), Gewissenhaftigkeit (sich selbst und seinen Verpflichtungen gerecht zu werden), Anpassungsfähigkeit (sich wechselnden Situationen anpassen und Hindernisse überwinden zu können), Leistungsorientierung (hohen inneren Leistungsanspruch zu erfüllen), Tatkraft (Chancen zu nutzen); vgl. dazu Goleman, HBM 5/2000, Seite 11.

haben. Typische Bildungsprodukte sind hier Projektmanagement, Geschäftsprozessgestaltungen und Prozesslernen[188].

3.8.8 Entwicklungs- und Lernkompetenz



Entwicklungs- und Lernkompetenz umfasst die Bereitschaft Entwicklungen aufzugreifen und Veränderungen im Umfeld als eine Chance für die Beweglichkeit und Entwicklungsfähigkeit von sich selbst und der Verwaltung zu begreifen. Sie umfasst die Fähigkeit, diesen Wandel zu initiieren, zu gestalten und zu steuern. Dies erfordert weiter die Fähigkeit über den Tag und den eigenen Aufgabenbereich hinaus denken, künftige Entwicklungen antizipieren und Planungen und Entscheidungen daran ausrichten zu können. Dazu gehören Neugierde und Interesse für Neues und Anderes, aber auch die Bereitschaft zum Lernen sowie die Fähigkeit zum vernetzten Denken und Menschen begeistern zu können. Typische Bildungsprodukte sind hier Kreativitäts- und Strategietrainings sowie Change Management und individuelles Wissensmanagement.

3.9 Nutzung des Kompetenzmodells

Dieses Kompetenzmodell ist zu operationalisieren. Dabei kann es eine Orientierung bei der Beantwortung der Fragen geben: „Auf was kommt es konkret zur Erfüllung einer bestimmten Aufgabe oder zur Erreichung eines bestimmten Ziels an?“ Im Mittelpunkt steht hier die Frage: „Was müssen bestimmte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter konkret können, um ihre Aufgaben und Ziele effektiver und effizienter erledigen bzw. erreichen zu können?“ Auf diesen Ansatz wird im nächsten Abschnitt besonders eingegangen.

Des Weiteren bietet das Modell eine Grundlage für Selbstentwicklungen. Dazu beschreibt es einen Rahmen, auf was es in einer modernen Verwaltung verstärkt ankommen soll. Damit die Ausfüllung dieses Rahmens wirksam wird, sollte die Verwaltung verdeutlichen, dass sich die Ausfüllung auch für den Einzelnen „auszahlt“. Für die Verwaltung zahlt sie sich auf jeden Fall aus, wenn die Selbstentwicklung die Einsatzfähigkeit und die Einsatzbereitschaft, andere oder neue Aufgaben zu übernehmen, fördert.

[188] Prozesslernen beschreibt die Einsicht in die dem Anpassungsprozess zu Grunde liegenden Handlungsprinzipien und damit das Wissen über Abläufe und Zusammenhänge. Es geht darum, Handlungsroutinen zu erkennen und Handlungsabläufe in Lernabläufe zu überführen (Stäbler 1999, Seite 47). Es zielt auf eine Erhöhung der Problemlösungs- und Chancenerkennungskompetenz ab und ist auf die Vergrößerung der Handlungskompetenz einer Organisation gerichtet (Beseitigung von Ineffizienzen, Ausnutzen von Freiräumen und Erkennung von Handlungsfeldern). Prozesslernen ist vorwiegend selbst organisiert. Wie es gelingt, ist nicht zuletzt eine Frage der Reife der beteiligten Beschäftigten.

Das Modell bildet auch eine Strukturhilfe bei der Entwicklung integrativer und situativ anpassbarer Bildungsprodukte. Es kann dazu wie folgt genutzt werden.

3.9.1 Entwicklung integrativer Bildungsprodukte

Menschen bilden sich ein handlungsrelevantes Sachurteil, indem sie Wissenselemente und die verschiedensten Einzelinformationen aus Erfahrungen und Erlebtem zu einem Gesamtbild zusammenfügen und ausdeuten. Dieses Gefüge kann sehr komplex sein. Es entspricht dem Umstand, wie Wirklichkeit regelmäßig wahrgenommen wird. Daher kann aus der Sicht vieler Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eindimensional bzw. monokompetenziell vermitteltes Wissen (wissenschaftlich-analytischer Ansatz) der Gefahr mangelnder Praxisnähe ausgesetzt sein. Da jedoch viele Menschen kaum fähig sind, den durch Informationsvermehrung immer komplexer werdenden Sachverhalten mit der Denkleistung eines deutenden Urteils zu entsprechen[189], besteht gerade bei Bildungsmaßnahmen die Gefahr einer zu starken Vereinfachung.

Daher ist es wichtig, solche Bildungsprodukte zu entwickeln, die möglichst Realanforderungen entsprechen und den Transfer in die individuelle Arbeitswelt einfach gestalten und dabei die theoretische Grundlage als Wesentlichkeitsaussage nicht vernachlässigen. Dies kann dadurch geschehen, dass integrative Bildungsprodukte entwickelt werden, die eine hohe situative Anpassungsfähigkeit haben, und dass funktionsfeldbezogen gelernt wird. Dazu gehört es, Bildungsprodukte in ihrem Wirkungszusammenhang zu beschreiben, aber dabei nur so scharf, dass ihre wesentlichen Muster noch erkennbar bleiben. Damit kann die Produktbeschreibung auf ihre wesentlichen Inhalte beschränkt bleiben. Aus der Erfahrungswelt der Einzelnen können sich dann Vergleichsstrukturen ergeben, die nicht nur das Verstehen erleichtern, sondern auch die Transformation in den eigenen Arbeitsbereich[190]. Kann über derartig gestaltete Basisprodukte sinnverstehend gelernt werden[191] und bilden sich infolgedessen neue Wissensmuster, können spätere Vertiefungen auch wirksamer greifen.

Damit sind integrative Bildungsprodukte ein praxisbezogener Mix unterschiedlich dosierter Kompetenzen. Das Gesamtprofil aller acht Kompetenzfelder gibt dazu den äußeren Rahmen.

---

[189] Dewe 1999, Seite 188. Folge ist, dass eine Flucht vor der ”desorientierenden Freiheit” bestehen kann, was einer Klischeebildung und einer Verstärkung des Rechtfertigungscharakters entgegenkommt und zu völlig irrationalen Widerständen gegenüber Lerninhalten führen kann.

[190] Vester 1999, Seite 258.

[191] Dewe 1999, Seite 158.

3.9.2 Beispiel: Mitarbeitergespräch u.a. Instrumente

Dieser Ansatz wird zunächst am Beispiel des Mitarbeitergesprächs verdeutlicht. Die zentralen Muster des Mitarbeitergesprächs sind sein fachlicher Kern und die Erbringung zielorientierter Leistungen. Um dies zu erreichen, bedarf es methodischer Unterstützung, wie die Zielentwicklung im Team mittels Brainstorming, Clusteranalyse und Aktionsplan vorgenommen werden soll. Das Mitarbeitergespräch erfordert weiter während der Durchführung in hohem Maße soziale Kompetenz, da die Inhalte zur Gestaltung der Arbeitsbeziehung kommuniziert werden müssen. Wichtig ist daher die Kommunikation als Medium. Dabei kann das Gespräch einen Einblick in die Persönlichkeitsstruktur der gesprächsführenden Personen aufdecken (Selbstkontrollkompetenz). Möglicherweise enthält es auch einen Prozessanteil, wenn Meilensteine auf dem Weg zur Zielerreichung vereinbart oder Aufgaben kontinuierlich verbessert werden (Abbildung 17).

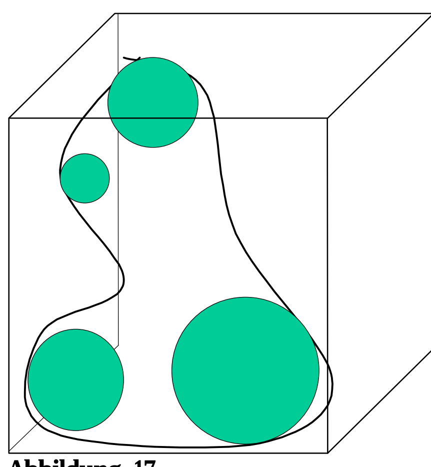


Abbildung 17

Werden bei einem anderen Bildungsprodukt die hier skizzierten Muster unter einem anderen Blickwinkel wiederholt, entfallen ihre potenzielle Fremdheit und damit eine emotionale Lernbelastung. Die Transferbereitschaft nimmt zu (Abbildung 18) mit einem Beispiel aus dem Bereich Qualitätsmanagement mit einem starken Prozess- und Wirkungsanteil).

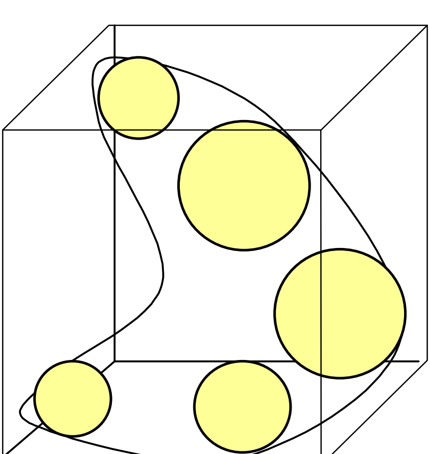


Abbildung 18

Werden solche Querbezüge aufgezeigt, können Bildungsprodukte als Ergebnis von Lernleistungen allmählich aus den verschiedensten Entwicklungsrichtungen innerhalb des Kompetenzwürfels zusammenwachsen. Die dosierte Wiederholung in anderen Produkten kann dann dazu beitragen, dass "vermeintlich neue Dinge" gar nicht mehr so neu erscheinen, einmal Erlerntes verstärkt und weitergehende Lösungskreativität ausgelöst wird. Dies zu gewährleisten erfordert eine klare Sprache, aufeinander abgestimmte Bildungsprodukte und eine einheitliche Deutung von Symbolen und Aussagen.

3.9.3 Situative Anpassungsfähigkeit

Bildungsprodukte müssen - insbesondere dann, wenn mit ihnen strategische Veränderungsziele beabsichtigt sind - situative Anpassungen ermöglichen. So muss es beispielsweise möglich sein, Mitarbeitergespräche auch bei Gerichten einzuführen, ohne dabei das Kollegialprinzip von "Kammer" und "Senat" anzutasten. Wenn auch das "allgemeine" Muster für den Abschluss von Zielvereinbarungen von ei-

ner singulären Vorgesetzten-Mitarbeiter-Beziehung ausgeht[192], ist das Vorhandensein von Einzelbeziehungen kein zwingendes Produktelement. Die mit dem Abschluss von Zielvereinbarungen zu erreichende Steuerung und Selbstverpflichtung können genauso erreicht werden, wenn ein solches Zielgespräch mit einem Gremium geführt wird. Daher ist es geboten, Bildungsprodukte auf ein ihre Identität kennzeichnendes Minimum zu beschränken und dieses zu testieren[193]. Grundlagen können in diesem Fall die von der Stabsstelle für Verwaltungsreform entwickelten Instrumente und Konzeptionen sein[194].

3.9.4 Kein Ewigkeitswert von Anforderungsprofilen

Auch wenn Anforderungsprofile grundsätzlich situationsunabhängig sind, haben sie doch keinen Ewigkeitswert. Dies zeigt sich insbesondere bei der Entwicklung und Führung junger neuer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Als Angehörige der Generation-@ wurden sie auf der „Überholspur der Infobahn" geboren[195]. Der wirkungsvolle Umgang mit Wissen und Information ist für Talente dieser Generation Selbstverständlichkeit. Sie sind zur intelligenten Auslese und zur simultanen Bearbeitung mehrerer Probleme fähig (Multitasking). Talente dieser Generation praktizieren systemisches und laterales Denken, auch wenn es sich zunächst auch nur auf das Setzen von Hyperlinks oder das gezielte Abspeichern von Informationen in unterschiedlichen Ordnern verkürzt, und sie haben Medienkompetenz. Sie können Rollen wechseln, sind gut ausgebildet und sehr flexibel. Sie fordern Herausforderungen, Autonomie und vor allen Dingen eine unmittelbare Anerkennung ihres selbstbewussten Auftretens[196].

Bei den Talenten dieser Generation werden heute noch wichtige Bildungsthemen wie Information, Kommunikation oder Medienkompetenz an Bedeutung verlieren. Da sie selbstbewusst sind, werden sie nur schwer unmittelbar und direkt geführt werden können. Damit erhalten eine „gute" Führung und eine angemessenen Gestaltung der Kontextbedingungen eine noch wichtigere Führungs- und Steuerungsfunktion.

---

[192] Stabsstelle, Band 16, Seite 27.

[193] Arbeitskreis 3, Sitzung vom 23.08.1999

[194] Arbeitskreis 2, Sitzung vom 24.08.1999.

[195] Tulgan 1997, Seite 54.

[196] Shell-Studie 2000, Seite 13f; Tulgan 1997, Seite 44, 55, 58, 126. Nach Tulgan spielt eine wichtige Rolle, dass der „persönliche Markenname" präsentiert und eine „Selbstversteigerung" erfahren werden können; Opaschowski stellt das Bedürfnis stetiger „Neuinszinierung mit multiplen Identitäten" fest (Opaschowski 1999, Seite 134ff). Der Shell-Studie zufolge ist der Beruf nicht mehr die vorgegebene Ordnung, in die man sich einfügt und integriert, sondern ein selbst gewähltes Lebenskonzept, für das man sich persönlich einsetzen muss. Ob Beruf eher „Selbstbehauptung" oder eher „Selbstverwirklichung" bedeutet, hängt von Persönlichkeitsressourcen ab. So ist insbesondere Abiturienten an sinnvollen Inhalten, an Spaß und Selbstverwirklichung gelegen (Shell-Studien 2000, Seite 15).

4 Analyse des Qualifizierungsbedarfs

4.1 Überblick über Methoden und Instrumente

Die Tabelle enthält einen Überblick über grundlegende Methoden und Erhebungsinstrumente zur Analyse des Qualifizierungsbedarfs. Im Anschluss daran folgt eine knappe Darstellung wesentlicher Gesichtspunkte ausgewählter Instrumente.

Analysearten	Quellen
Dokumentenanalyse	▪ Leitbild der Landesverwaltung (Behördenleitbild), ▪ Strategische Ziele und langfristige Planungen, ▪ behördliche Kennzahlen, ▪ betriebsklimatische Daten (Fluktuation, Krankheit, Unzufriedenheit, Führungsverhalten), ▪ Organisationsplanungen (Bereinigung von Überhang, Behördenneugliederung), ▪ Ergebnisse von Arbeitsanalysen, Personalbeurteilungen, Assessment Centern, Mitarbeitergesprächen, Mitarbeiterzirkeln, Mitarbeiterbefragungen.
Analyse anhand von Beurteilungen	▪ Leistungsbeurteilung (Beurteilung anhand von Merkmalen oder Zielvorgaben, die in der Vergangenheit bereits erbracht wurden), Methode kritischer Ereignisse, Interviewansatz, Kompetenzanalyse, Reflexion. ▪ Potenzialbeurteilung (Zukunftsprognose bezüglich der Entwicklung einer Mitarbeiterin oder eines Mitarbeiters anhand von Merkmalen, die gegenwärtig nicht zwingend Bestandteil der Position sind). Die größte Chance, bei der Ermittlung des individuellen Qualifizierungsbedarfs zu sachlich richtigen und zielorientierten Ergebnissen zu kommen, besteht, wenn sich das Beurteilungssystem am „Management by Objectives“ orientiert[197].
Arbeitsanalyse	▪ Stellenanforderung (Stellenbeschreibung), ▪ Organisationsuntersuchung, ▪ Ursachenanalyse, Diskrepanzanalyse.
Analyse anhand von Befragungen	▪ Mitarbeiterbefragung (liefert Aussagen über Einstellungen, Meinungen, Wünsche und Defizite). ▪ Vorgesetztenbefragung (Identifikation besonders entwicklungsfähiger Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter).

[197] Irion 2000, Seite 76.

4.2 Einzelne Beispiele

4.2.1 Ursachenanalyse

Ziel beruflicher Bildung ist es, die Qualifikation der Beschäftigten zu erhöhen, um damit die Handlungskompetenz einer Organisation zu steigern. Wie bereits ausführlich beschrieben, sind Elemente zur Erzeugung von Handlungskompetenz, Handlungsfähigkeit, Handlungsbereitschaft Organisation und Steuerungsrahmen. Handlungsfähigkeit und Handlungsbereitschaft bestimmen zwar die individuelle Handlungskompetenz. Doch erst die Einordnung in die Behörde macht aus einer Kompetenz eine nutzbringende Fähigkeit in einer arbeitsteiligen Organisation[198].

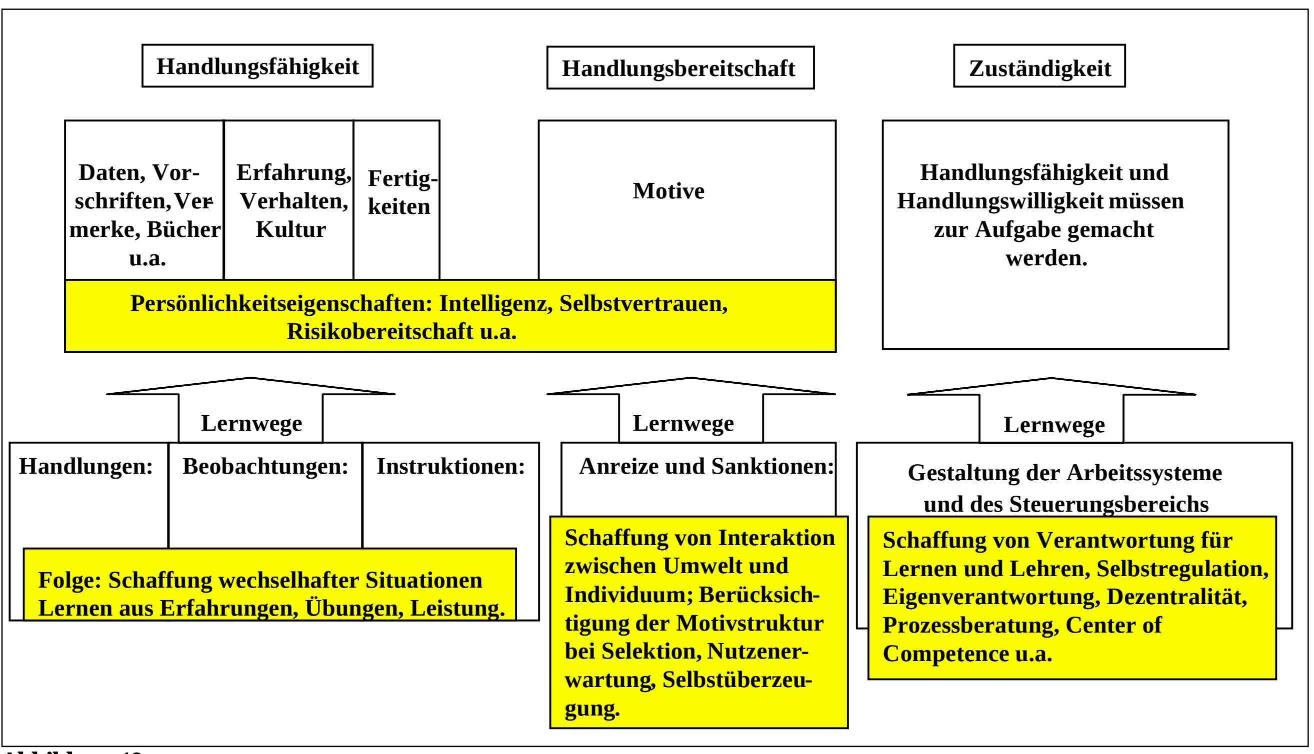


Abbildung 19

Diese Überlegungen sind bei der Ermittlung der Bildungsbedarfe und Durchführung der richtigen Bildungsmaßnahmen zu berücksichtigen. Daher ist bei der Analyse zu unterscheiden, ob Kompetenzprobleme auf den Einzelnen, seine Führung oder die Organisation zurückzuführen sind. Die Organisation (Zuständigkeit) dürfte insbesondere dann angesprochen sein, wenn Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von allem ein bisschen machen und sich daher auch kein klares umsetzungserhebliches Qualifizierungsprofil erstellen lässt. Führungskräfte dürften insbesondere dann angesprochen

[198] Staudt /Kriegsmann 1999, Seite 29.

sein, wenn zu viel „kleine Ziele“ vereinbart werden, die es nicht ermöglichen sich einer zentralen Aufgabe zu widmen. Je nachdem, welcher Handlungsbereich identifiziert wird, sind die entsprechenden Lernwege zu aktivieren (Abbildung 19). Erst wenn diese Vorüberlegungen greifen, kann die Effizienz der Bildungsmaßnahmen gewährleistet werden[199]

4.2.2 Diskrepanzanalyse

Lernbedürfnisse sind, sofern sie nicht strategisch beispielsweise vom Ministerrat, dem Ministerium oder der Behördenleitung vorgegeben werden, meist subjektiv empfundene Diskrepanzen zwischen Soll- und Ist-Verhalten (Fortbildungsbedürfnis) sowie Soll- und Ist-Leistungen (Fortbildungsbedarf). Die sich daraus ergebenden Konstellationen zeigt Abbildung 20.

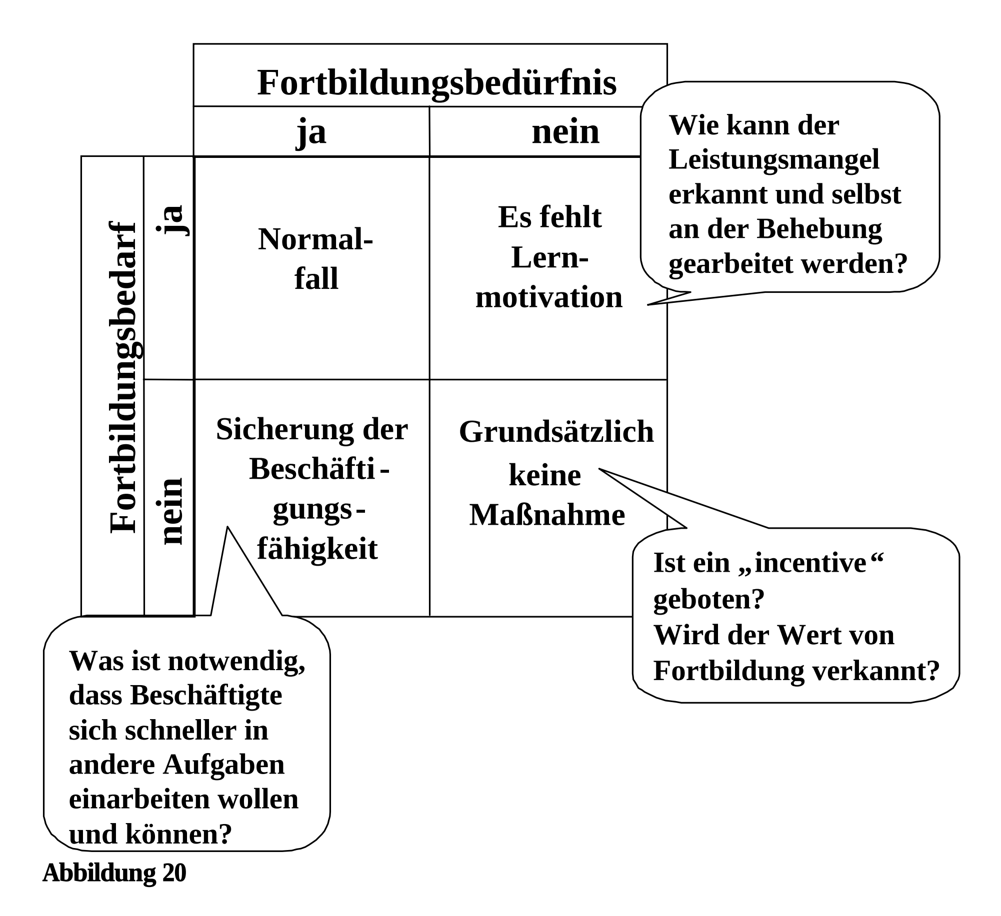


Abbildung 20

Aus der Betrachtung ergeben sich sechs Anregungen für eine Vorgehensweise:

---

[199] Staudt /Kriegsmann 1999, Seite 47. Dabei werden Effizienzsteigerungen von bis zu 80% angenommen, da das erforderliche Handlungswissen regelmäßig nicht aus institutionalisierter Fortbildung resultiert, sondern aus dem Aufbau impliziten Wissens durch Erfahrung. Möglicherweise sind die Teilnehmer nach einer Bildungsmaßnahme ”off the job” höher qualifiziert, aber inkompetent, ihr explizit erworbenes Wissen zur Anwendung zu bringen.

- Soll-Verhalten analysieren,
- Soll-Leistung definieren,
- Ist-Leistung erfassen und bewerten,
- Ist-Verhalten erfassen und bewerten,
- Abweichungen identifizieren und Ursachen herausfinden, Ziele feststellen,
- Maßnahmen einleiten.

4.2.3 Methode kritischer Ereignisse

Mit dieser Methode werden für eine Aufgabe typische herausragende Ereignisse beschrieben. Ziel dieser einfachen analytischen Vorgehensweise ist es, Bildungsmaßnahmen möglichst effizient und effektiv zu planen[200]. Diese Methode kann mit der Vorbereitung auf ein Mitarbeitergespräch verbunden werden. Die Erkenntnisse können dann Grundlage einer Zielvereinbarung sein. Vier Schritte sind dazu zu durchlaufen (Abbildung 21):

Was sind • wichtige, • häufig vorkommende • unerwartet plötzliche Ereignisse in ihrem Arbeitsumfeld? Bitte beschreiben Sie das Ereignis in ein bis drei Sätzen! Beispiel: Zur Darstellung der Fortbildungsentwicklung sind erstmals Buchungsdaten elektronisch zu erfassen. Die Erfassung ist zeitaufwendig und kollidiert mit anderen Aufgaben höherer Priorität.
Was sind Verhaltensweisen eines weniger erfolgreichen Stelleninhabers? Beispiel: Er schiebt .
Was sind Verhaltensweisen eines erfolgreichen Stelleninhabers? Beispiel: Er gibt die einfache Tätigkeit ab und weist andere ein.
Welcher Qualifizierungsaufwand wird erforderlich? Unter Umständen Einweisung in den Umgang mit Excel.

Abbildung 21

[200] Jeserich 1996, Seite 79ff.

4.2.4 Interviewansatz

Der Interviewansatz erweitert die aufgabenkritische Methode zu einer etwas differenzierteren Frage- und Antworttechnik (Abbildung 22). Er geht davon aus, dass die Analyse des Bildungsbedarfs größtenteils ein Wahrnehmungsproblem ist und in ”lernenden Organisationen” Abweichungen von Soll-Erwartungen nur bilateral diagnostiziert und formuliert werden können. Ein solcherart gelagertes offenes Interview könnte folgender Struktur folgen[201]:

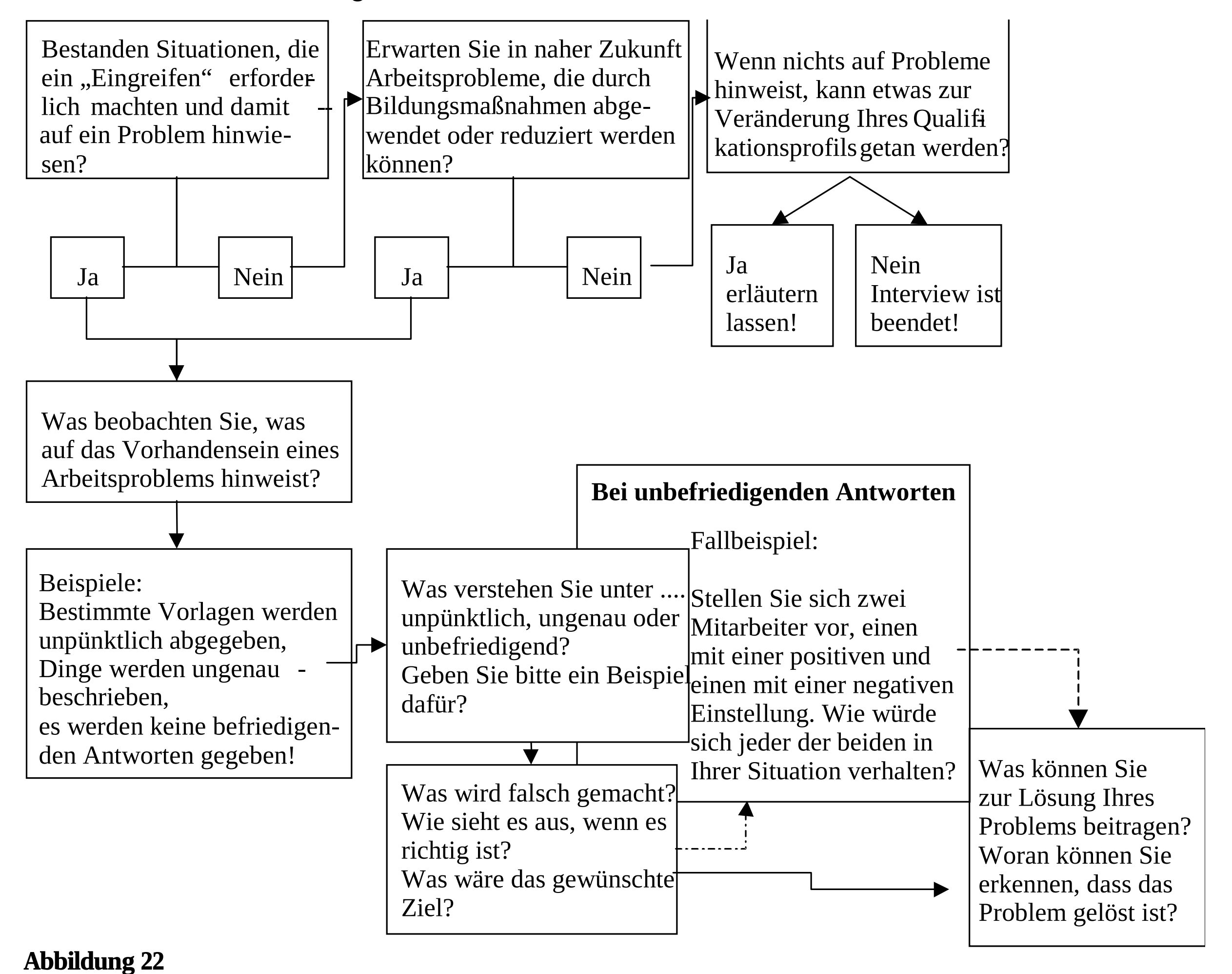


Abbildung 22

Nach der Struktur dieses Ansatzes wird deutlich, dass die Ursachen für eine Verbesserung der Problemlösungskompetenz sehr vielschichtig sein können. Sie können einmal darin liegen, dass nicht bekannt sein kann, was erwartet wird, dass sich Fehler in der Einschätzung einschleichen können, dass aus Routine heraus nachlässig gehandelt werden kann, weil man sich dem ”Mittelmaß” seines Umfeldes anpasst oder möglicherweise nur unter ”Stress” bereit ist, gute Leistungen zu erbringen. Doch wie bereits

[201] Becker 1999, Seite 148f.

ausgeführt, sind Ursachen für Qualifikationsbedürfnisse nicht nur im Arbeitsumfeld zu suchen. Qualitätsbedürfnisse können auch auf mangelnde Motivation und dementsprechend auf fehlende Handlungsbereitschaft oder auch unklare Ziele und sonstige Vorgaben zurückzuführen sein. Ergänzend ist anzumerken, dass Qualifizierungsbedarf auch Ergebnis von Chancenerkennung und Chancennutzung sein kann.

4.2.5 Kompetenzanalyse

Eine differenziertere Methode als die der kritischen Merkmale und des Interviews ist die Kompetenzanalyse. Auch dieser halb offene Ansatz kann für die Erkennung von Qualifikationsdefiziten und zur intensiven Vorbereitung auf das Mitarbeitergespräch genutzt werden. Halboffen ist der Ansatz, weil das konkrete Profil einer Führungskraft oder einer Mitarbeiterin und eines Mitarbeiters aus den acht Kompetenzbereichen des Kompetenzwürfels zwar abgeleitet, aber um konkrete Anforderungen ergänzt wird. Der Kompetenzwürfel bildet dazu ein der Erkenntnisgewinnung dienendes Modell (heuristischer Ansatz). Ziel dieses Ansatzes ist es, die für eine Aufgabe oder Stelle tatsächlich relevanten Kompetenzen zu identifizieren.

Damit werden Bildung und Qualifikation aus der Perspektive der Verwertbarkeit der zu erwerbenden Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten beurteilt. Im Mittelpunkt dieses Ansatzes steht die Frage: "Auf was kommt es tatsächlich an?" Dazu ist zunächst das Tätigkeitsprofil zu bestimmen. Es ist zu fragen, ob es sich bei dem zu qualifizierenden Mitarbeiter beispielsweise um eine Führungskraft, einen Referenten, einen Sachbearbeiter oder um einen Projektmitarbeiter handelt, was die Kernaufgaben sind und welche Ziele erreicht oder welche Prozesse gesteuert werden sollen. Von diesem Tätigkeitsprofil wird dann das konkrete Anforderungs- und Kompetenzprofil abgeleitet. Dabei wird festgestellt, welches Wissen und Können konkret oder in welcher Kombination gebraucht wird (Abbildung 23).

Beschreibung der Kernaufgaben.
Beschreibung der zu steuernden Prozesse.
↓
Beschreibung der Ziele.
↓
Beschreibung der erforderlichen Persönlichkeitsmerkmale.
↓
Beschreibung der erforderlichen Fähigkeiten und Einstellungen.
↓
Beschreibung der erforderlichen Verhaltens- und Fachkompetenzen
↓
Beschreibung beobachtbarer Kriterien

Abbildung 23

Bei der Kompetenzanalyse ist zu berücksichtigen, dass Persönlichkeitsmerkmale, Fähigkeiten und Einstellungen relativ stabile Eigenschaften sind, die daher vorrangig bei der Personalauswahl (Stärkenanalyse) zu berücksichtigen sind. Dies schließt jedoch nicht aus, sie auch bei der Kompetenzentwicklung zu berücksichtigen, insbesondere, wenn es sich um Festlegungen handelt, die mit Hilfe bestimmter Arbeitsmethoden verbessert werden können.

Wie mit einer Kompetenzanalyse nachweisbare Fach- und Verhaltenskompetenzen für bestimmte Führungskräfte, Referenten oder Sachbear-

beiter formuliert werden können, wird anhand eines Beispiels beschrieben[202]. Eine Führungskraft muss soziale Kompetenz haben, weil sie beispielsweise

- Mitarbeitergespräche und
- Dienstbesprechungen führen sowie
- Verhandlungen leiten muss.

Um diese Anforderungen umsetzen zu können, ist ein bestimmtes Können erforderlich. Dieses muss beobachtbar sein, nur dann kann es in einer Stärken-Schwächen-Analyse auseinander gesetzt und korrigiert werden. Für eine solche Stärkenanalyse kann es schon ausreichend sein zu fragen:

- Was würden Sie gerne tun?
- Was fällt Ihnen leicht?
- Woher wissen Sie das?

Dazu ist erforderlich, die notwendigen Kompetenzen möglichst punktgenau zu bestimmen. Bei der Auswahl und Analyse dessen, auf was es tatsächlich ankommt, kann beratende Hilfe erforderlich werden, die dann von einem Personalentwickler zu leisten wäre. Solche beobachtbaren Anforderung dieser im Beispielsfall genannten Führungskraft können sein (hier eine mögliche Auswahl):

- kann Ziele entwickeln,
- kann Gespräche ergebnisorientiert führen,
- kann Aufgaben planen und organisieren,
- kann entscheiden,
- kann angemessen kontrollieren,
- kann Menschen entwickeln und fordern.

[202] Kellner 1999, Seite 141ff.

Kompetenzdiagnose		**Mitarbeiter: Frau X**	
Aufgaben: ***Abschluss von Zielvereinbarungen***		**Ziele:** ***Regelmäßige Durchführung***	
Mögliche Lücken im Kompetenzprofil	**Aufgaben- und Zielbezug**	**Personenbezug/ Analyse**	**Folgen/ Maßnahmen**
Kann keine Ziele vereinbaren (Methode),	***ja***	***nein***	***keine***
Kann keine echten und scheinbaren Ziele unterscheiden (Methode)	***ja***	***ja***	***Vermittlung von Priorisierungsmethoden***
Kann (will) sich nicht binden (Selbstkontrollkompetenz).	***ja***	***ja***	***Vermittlung von Selbstsicherheit***

Beispiel für eine Bildungsmaßnahme
„Persönliche Arbeitsmethodik“

Abbildung 24

Sind die Aufgaben bekannt, beschränkt sich die Beobachtung auf die Frage, ob die Person über die dazu erforderlichen Kompetenzen verfügt (unterscheidet Aufgaben, Maßnahmen und Ziele, kommt in angemessener Zeit zu akzeptierten Gesprächsergebnissen). Wichtig bei der Auswahl der erforderlichen Kompetenzen ist es, ganz nahe am vereinbarten Ziel und der zu erfüllenden Aufgabe zu bleiben und sich auf wenige zentrale Anforderungen zu beschränken. Ansonsten besteht die Gefahr, die Mitarbeiterin oder den Mitarbeiter zu überfordern. Daher kann es sinnvoll sein, die Schließung von ”Qualifizierungslücken” längerfristig zu planen (Abbildung 24 mit einem Beispiel einer Kompetenzdiagnose).

4.2.6 Qualifikationsmatrix

Abbildung 25 zeigt eine Qualifikationsmatrix[203]. Mit einer solchen Matrix kann die Entwicklung der Qualifizierung in einer Gruppe gesteuert werden. Dieser Ansatz bietet sich vor allem dann an, wenn alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in einer Gruppe in der Lage sein sollen, sämtliche Tätigkeiten, die in einer Gruppe anfallen, zu beherrschen, damit beispielsweise Vertretungen, die Realisierung von flexiblen Arbeitszeitmodellen (Vertrauensarbeitszeit) oder ein gemeinsames Qualitätsverständnis besser möglich sind. Ziel der Steuerung sollte sein, zum Ende einer definierten Periode in jedem Quadranten eine blaue Markierung setzen zu können. Die anderen Farben sind dazu Meilensteine der Entwicklung und jeweils Auslöser für weitere qualifizierende Maßnahmen.

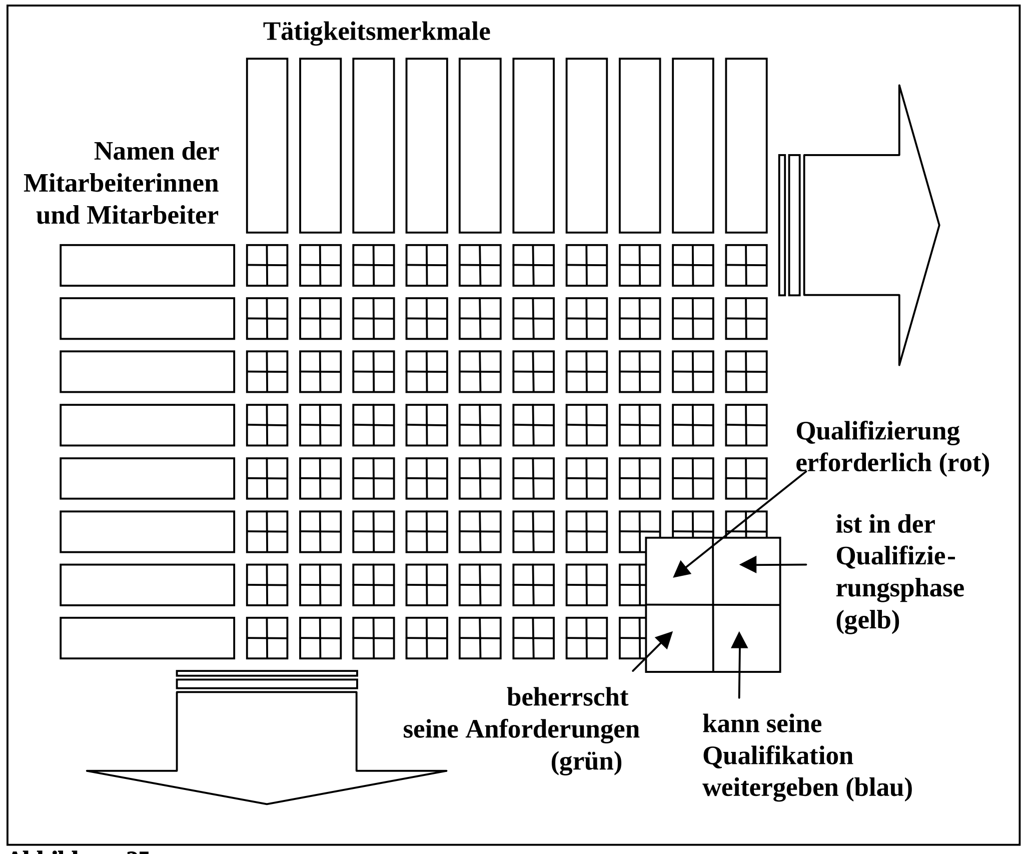


Abbildung 25

[203] Derartige Modelle werden sehr erfolgreich beispielsweise dort praktiziert, wo Gruppenarbeit angesagt ist (Automobilindustrie: Porsche, Audi), Schleef 1999, Seite 179; Fuchs 1999, Seite 155). Die Felder des Quadranten können auch andere Bewertungsdefinitionen enthalten (1. Befindet sich in der Anlernphase; 2. Kann die Tätigkeit in der geforderten Zeit und Qualität ausüben; 3. Wie 2. und ist in der Lage, andere einzuweisen; 4. Wie 3. und ist in der Lage, selbstständig Lösungen /Vorschläge zu finden und deren Umsetzung einzuleiten bzw. zu veranlassen).

4.2.7 Reflexion

Der Konkretisierung von Leistungs- und Verhaltenserwartungen, aber auch dem Überdenken des eigenen Verhaltens dienen Reflexionen[204]. Ziel dieses Ansatzes ist es herauszufinden, was eine Führungskraft oder eine Mitarbeiterin und einen Mitarbeiter zu einem bestimmten Verhalten veranlassen und wo auf Grund dieser Veranlassung möglicherweise Veränderungs- und Entwicklungsbedarfe gesehen werden können. Reflexionen können genutzt werden, um

- Denken und Schlussfolgerungen bewusster zu machen,
- Fehlinterpretationen zu vermeiden,
- das Schlussfolgern für andere sichtbarer zu machen und
- das Denken und Schlussfolgern für andere zu erkunden.

Die Reflexion beruht auf der Erkenntnis, dass Kommunikation nicht im bloßen Austausch von Botschaften besteht, sondern eine Reaktion auf interpretierte Wahrnehmungen ist. Solche Interpretationen finden insbesondere dann statt, wenn Botschaften unklar oder mehrdeutig sind. So können Leistungseinschätzungen von unzutreffenden Annahmen ausgehen oder von „richtigen", die aber nur gedacht und dem Betroffenen nicht oder nur „verschlüsselt" mitgeteilt werden. Hier kann die Reflexion dazu beitragen, die Wahrnehmungsseite zu überprüfen und mit einer klaren Botschaft zu verbinden.

Ursächlich für dieses Verhalten kann sein, dass die Führungskraft selbst nur ein unbestimmtes "Gefühl" hat, dass etwas nicht stimmt und dass dieses Gefühl für sie nicht einfach zu kommunizieren ist. Der Umstand, wie Dinge wahrgenommen werden, kann auf Unsicherheit aber auch auf einer ganz bestimmten "Sicht der Dinge" beruhen. Mängel bei der Bedarfsfeststellung und damit Unsicherheiten können auch darauf zurückzuführen sein, dass – möglicherweise auch, um dem andern nicht weh zu tun – Erwartungen bewusst verschleiert werden. Folgen dieser unzulänglichen Kommunikation sind, dass Qualifizierungsbedarfe nicht konkret genug ermittelt werden und damit am erforderlichen Bedarf vorbei qualifiziert wird. Damit schiebt die Führungskraft ihre Verantwortung für die Personalentwicklung auf den Trainer ab: „Er wird es schon richten".

Reflexionen können dazu beitragen, einen Veränderungsbedarf nicht nur bei anderen, sondern auch bei sich selbst zu erkennen. Eine Reflexion kann wie folgt aufgebaut werden:

[204] Argyris/Schön 1999, Seite 90ff; Senge 1996, Seite 282ff.

1. Schritt: Man notiert sich ein wichtiges Problem und zeichnet dazu ein etwas längeres als das in der Abbildung 26 skizzierte Gespräch nach, das mit einem Mitarbeiter oder einer Mitarbeiterin bereits stattgefunden hat oder das vorbereitet werden soll.

2. Schritt : In der rechten Spalte drückt man das aus, was man gesagt hat oder was man sagen möchte bzw. was der oder die andere darauf erwiderte oder was an Erwiderung erwartet wird.

Abbildung 26

Was habe ich gedacht? **Was habe ich empfunden?**	**Was habe ich gesagt?**
	Selbst: *Ich denke wir können die Prozesse beschleunigen.*
Was ist mit ihm los? Warum will er sich nicht bewegen? Er hat nicht verstanden, um was es geht.	**Anderer**: *Das ist mit Aufwand verbunden.*
	Selbst *Wir müssen heute kundenbezogen arbeiten.*
Er will das nicht einsehen. Er will keine Verantwortung tragen	**Anderer**: *Wie soll ich wissen, was ein Kunde will?*

Was sagen die Anmerkungen über den anderen und über mich aus?

Anderer:
defensiv, dumm, fantasielos, unwissend, usw.

Selbst:
neg. Unterstellungen, Leitungsschwäche, keine extremen Gefühle, kein Bewusstsein einer Diskrepanz zwischen dem, wofür man eintritt,und dem, wie man sich verhält.

Warum sage ich nicht das, was ich denke und empfinde? Da ich es denke, ist es mir doch offensichtlich wichtig und sollte dem anderen bewusst sein, damit er lernen kann! Dafür schicke ich ihn auf Fortbildung, dass ihm ein anderer das sagt.

3. Schritt: In der linken Spalte werden die Gefühle oder Empfindungen auf die realen oder die erwarteten Antworten notiert.

4. Schritt: Anschließend stellt man sich bezüglich der notierten Gefühle und Empfindungen Fragen wie: Was sagen diese Fragen über den anderen, und was sagen sie über mich selbst aus? Was hat mich wirklich zu

diesen Gedanken veranlasst? Was war meine Absicht? Warum habe ich das nicht gesagt, was ich gedacht habe, denn offensichtlich war es mir doch wichtig, und ich habe es gedacht? Welche Mutmaßungen habe ich über den anderen angestellt?

Da möglicherweise nicht alle Überlegungen vermittelt werden sollen und manche auch bewusst im Verborgenen bleiben müssen, empfiehlt es sich, neben die beiden Spalten eine dritte Spalte einzufügen (der PC erlaubt das unproblematisch) und in dieser Spalte das zu notieren, was man auf Grund der eigenen Gedanken kommunizieren möchte. Abbildung 27 zeigt dazu den Weg.

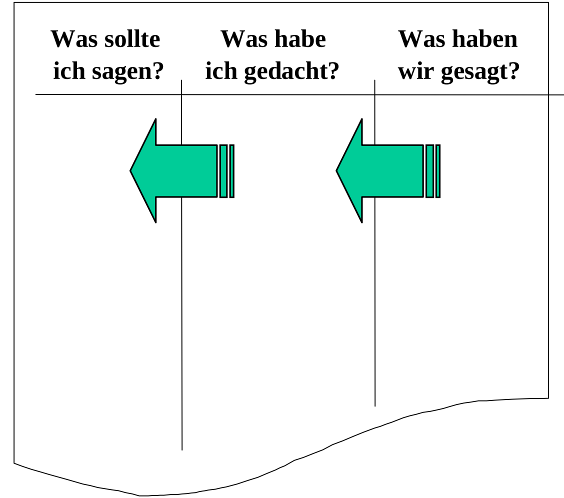


Abbildung 27

4.2.8 Befragungen

Instrumente zur Diagnostizierung von Fortbildungsbedarfen können auch strukturierte Befragungen unterschiedlicher Adressatenkreise sein (Mitarbeiterbefragung, Kundenbefragung). Befragt werden können die eigenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, wie Führungsverhalten (Fortbildungs- und Lernverhalten) oder die Zusammenarbeit und das Teamverhalten wahrgenommen werden. Dabei kann beispielsweise festgestellt werden, wie sich Führungsverhalten auf die Motivation und die Effizienz von Arbeitsprozessen sowie auf die Zusammenarbeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter untereinander auswirkt. Aus den Diskrepanzen zwischen dem anforderungsangemessenen Sollbild und den festgestellten Ist-Werten kann auf Qualifikationslücken geschlossen werden, die möglicherweise über ein Führungstraining oder Maßnahmen zur Organisationsentwicklung reduziert oder abgebaut werden können[205]. Zu Fragen der Kooperation können auch Kolleginnen und Kollegen auf jeder Ebene (Peers) im Sinne einer Rundumbewertung befragt werden.

Ähnlich wie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter können auch Kunden der Verwaltung befragt werden[206]. Ziel solcher Befragungen ist es regelmäßig, den Grad der Zufriedenheit und damit die Qualität behördlicher Produkte zu erfahren. Aus solchen Ergebnissen kann regelmäßig auf wirkungsbezogenen Qualifikationsbedarf geschlossen werden, wenn die Bearbeitungszeit zu lange erscheint, die Formulare unverständlich sind oder der Kunde nicht den Eindruck hat, dass Beschwerden nachgegangen wird oder keine Lösungen für seine Probleme angeboten werden. Qualifizierungsbedarf kann sich hier auch mittelbar ergeben, wenn Befragungen

[205] Stabsstelle, Band 17 mit weiteren Ausführungen zum Thema Mitarbeiterbefragung.

[206] Stabsstelle, Band 19, Seite 248ff mit weiteren Ausführungen zum Thema Kundenbefragung.

Anlass geben, interne Abläufe zu untersuchen oder Verwaltungsangelegenheiten grundsätzlich kundenkooperativ zu erledigen.

Gelernt werden kann dabei auch, wenn infolge der Auswertung solcher Ergebnisse Qualitätszirkel beauftragt werden, beispielsweise ein verständlicheres Formular zu entwickeln oder Beschwerden systematisch zu erfassen, auszuwerten und die Ergebnisse einschließlich der Konsequenzen an den Kunden zurückzumelden (Beschwerdemanagement). Diese Beispiele lassen sich beliebig erweitern. Sie zeigen, dass es eine Vielzahl von Lernchancen und Lernanlässen in der Verwaltung gibt, die selbst geschaffen werden können und die die Möglichkeit enthalten, am oder in der Nähe des Arbeitsplatzes zu lernen und sich dabei zu qualifizieren.

4.2.9 Begründung des operativen Bedarfs

Möglicherweise können in einzelnen Verwaltungen die Führungskräfte die für ihre Bereiche festgestellten Bildungsbedarfe nicht unmittelbar befriedigen, sondern müssen oder sollen sie mit einer die Befriedigung koordinierenden Stelle abstimmen (Abteilungsleitung, Personalentwickler, wenn beispielsweise einzelne Bildungsmaßnahmen überzeichnet sind). Um das

Abbildung 28

An

Anmeldung
zu einer
Fortbildungsveranstaltung

Fortbildungsveranstaltung		
Nr. (lt. Ausschreibung)	Zeitraum (von – bis)	Ort
Bezeichnung		

Teilnehmerin/Teilnehmer		
Name, Vorname, Amtsbezeichnung	Abteilung /Referat	App. Nr.
PLZ, Wohnort (wegen Bildung von Fahrgemeinschaften – Angabe freigestellt)		

Beschreibung der Arbeitssituation der Teilnehmerin / des Teilnehmers
Was muss die Mitarbeiterin oder der Mitarbeiter (besser) tun? Aufbau einer Wissensdatenbank.
Was muss die Mitarbeiterin oder der Mitarbeiter dazu können? Beherrschung von Grundlagen und Auswertungen von MS-Access.
Wie dringend ist Bildungsmaßnahme? Maßnahme ist dringend, da wegen Versetzung Verlust wichtigen Erfahrungswissens droht.
Welche organisatorischen Maßnahmen sind zur Wirksamkeit der Bildungsmaßnahme notwendig? Keine, da ausreichende Lizenzen zur Verfügung stehen und Access unverzüglich genutzt werden kann.
Wie wird der weitere Transfer des erworbenen Wissens und Könnens sicher gestellt? Mitarbeiterin hat sich bereit erklärt, in ihrem neuen Arbeitsgebiet für Fragen zur Verfügung zu stehen; ist mit dortiger Führungskraft abgestimmt.

Datum, Unterschrift Teilnehmerin/Teilnehmer — Datum, Unterschrift Vorgesetzte/Vorgesetzter

Bildungsanliegen einschätzen zu können, benötigt diese Person Entscheidungskriterien und entsprechende Informationen. Abbildung 28 enthält dazu ein auf einem Kontraktansatz beruhendes Beispiel für einen nicht elektronisch gestützten Geschäftsgang. Abbildung 29 zeigt ein Muster eines Lerntransferbogens für anschließende Stichprobenkontrollen.

Lerntransferbogen

Wie wurden die Möglichkeiten der individuellen Anwendung des Gelernten mit Ihrer Führungskraft besprochen?

☐ gar nicht ☐ zu wenig ☐ gerade richtig ☐ zu viel

Wie geeignet waren die Anregungen, die Sie durch die Bildungsmaßnahme erhalten haben, für eine direkte Umsetzung?

☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐
0% 100%

In welchem Umfang konnten Sie Anregungen praktisch umsetzen?

☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐
0% 100%

Beschreiben Sie bitte mit wenigen Stichworten, was Sie umgesetzt haben?

Was hat die Umsetzung ermöglicht oder gefördert?

Was hat die Umsetzung verhindert oder erschwert?

Haben Sie mit Ihrer Führungskraft eine Umsetzungsabsprache getroffen? ☐ Ja ☐ nein

In welchem Umfang hat Sie ihre Führungskraft bei der Umsetzung unterstützt?

☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐
0% 100%

Welche Führungsleistungen haben Sie besonders vermisst?

Abbildung 29

4.3 Der Qualifizierungskompass

Der Qualifizierungskompass ist ein Instrument der strategisch individuellen Personalentwicklung[207]. Er dient der anforderungsadäquaten Steuerung der Qualifizierung und dem Aufzeigen persönlicher Entwicklungschancen. Er berücksichtigt, dass Lernen und sich Entwickeln ein Prozess unter sich ständig verändernden Anforderungen ist und Orientierung erfordert. Der Qualifizierungskompass ist ein Hilfsmittel zur Verbesserung der Vorbereitung und Durchführung des Mitarbeitergesprächs.

Der Qualifizierungskompass als Instrument einer anforderungsadäquaten Steuerung der Qualifizierung setzt sich aus folgenden drei Schritten zusammen (Abbildung 30):

- Strategieüberprüfung,
- Abgleichung der Qualifizierungen mit den Schlüsselkompetenzen und
- konsensuale Feststellung der individuellen Qualifizierungsanforderungen.

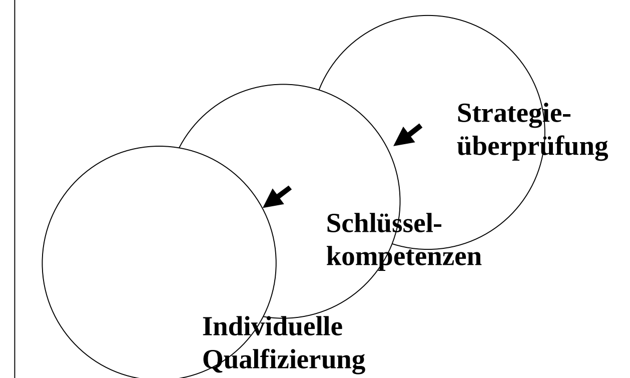


Abbildung 30

Strategieüberprüfung

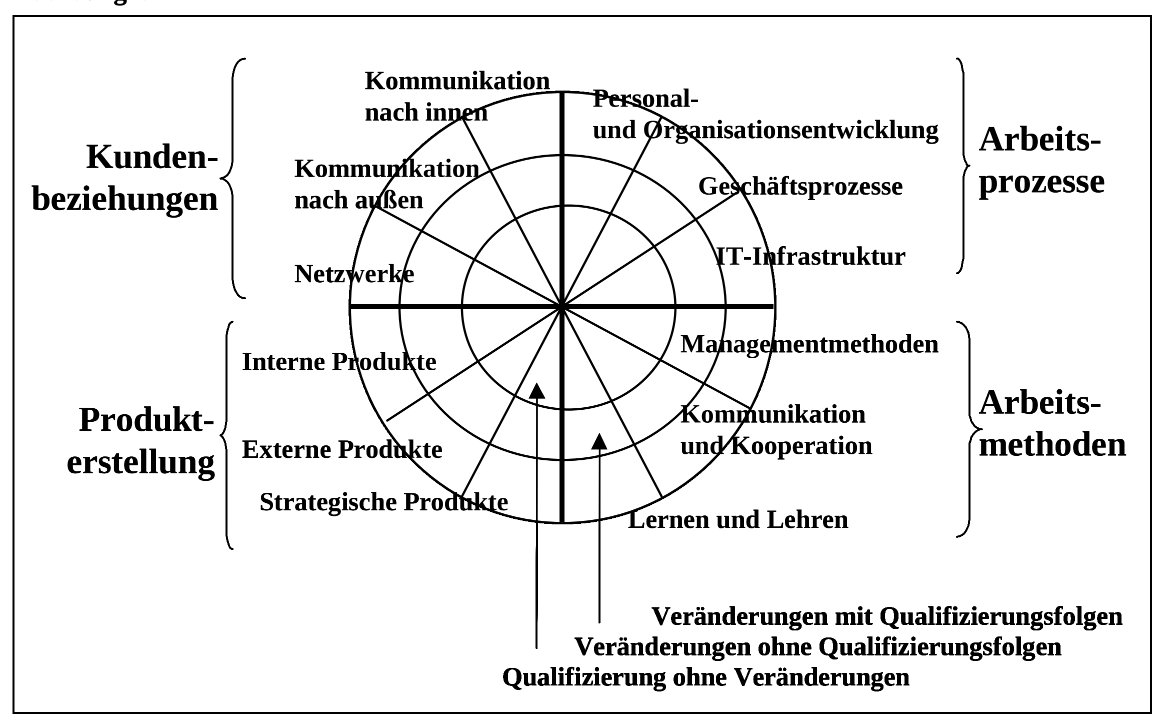
Dieser erste Schritt hat die Funktion, Veränderungen zu erkennen, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter rechtzeitig auf diese Veränderungen hinzuweisen und ihnen Entwicklungshilfen anzubieten. Rechtsänderungen, Umfeldentwicklungen oder Änderungen in der Binnenstruktur der Verwaltung verlangen von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, ihre Fähigkeiten diesen veränderten Anforderungen anzupassen und dazuzulernen. Dazu muss die Organisation künftige Veränderungen perspektivisch erfassen und beschreiben. Sie muss deutlich machen, wo Veränderungen zu erwarten sind und in welche Richtung diese Veränderungen gehen, ob Maßnahmen auf Grund besonderer Problemsituationen, politischer Veränderungsziele oder neuer Regelungen intensiviert und Initiativen gesteigert, ob auf dem bestehenden Niveau weiter gearbeitet oder ob in einem bestimmten Bereich das Engagement vorübergehend oder entgül-

[207] Der Begriff soll zum Ausdruck bringen, dass die Art der Qualifikation wesentlich davon abhängt, in welche Richtung die Kompassnadel zeigt. Dies kann auch bedeuten, dass bei einem Richtungswechsel ein völlig neues Profil aufgebaut oder ein bestehendes verstärkt werden muss. Der Kompass zeigt, wo im Sinne einer „Gesamtkompetenz“ individuell zu schließende Lücken bestehen, deren Auffüllung zum Gegenstand einer Personalentwicklung gemacht werden muss. Die Idee des Qualifikationskompasses bereitet sich in Unternehmen immer weiter aus. So arbeiten die Lufthansa mit einem „Leadership-Kompass“, Daimler Chrysler mit „Compass-Kompetenzen“ und die Deutsche Bank mit einem „Kompetenzmodell“.

tig abgebaut werden sollen. Bezieht man diese Veränderungen auf die konkrete Stelle, wird aus einer regelmäßig starren Stellenbeschreibung eine auf die Anforderungen reagierende dynamische.

Um die angesprochenen Veränderungen besser erfassen zu können, wird das Verwaltungshandeln in vier Kerngeschäftsbereiche eingeteilt (Kundenbeziehungen, Produkterstellungen, Arbeitsprozesse und Arbeitsmethoden), die wiederum in jeweils drei weitere Sektoren unterteilt werden. Daraus ergibt sich das in der Abbildung 31 wieder gegebene Strategierad, das auf die konkrete Arbeitsebene herunterzubrechen und den konkreten Anforderungen anzupassen ist. Ergebnis dieser Überlegungen ist, die Veränderungen und die Auslösung von Qualifizierung zu erfassen.

Abbildung 31



Um die Graphik besser verstehen zu können, werden die inhaltlichen Aspekte kurz erläutert. Externe Produkte umfassen alle Ergebnisse und Wirkungen, die nach außen gerichtet sind. Darunter fallen beispielsweise sämtliche staatlichen Genehmigungen, Erlaubnisse oder sonstigen Bescheide. Ändert sich das Recht, kann dies zu Qualifizierungsanforderungen führen. Ähnliches kann auch für interne Produkte gelten (Querschnittsbereichen), bei denen die Verwaltung selbst Leistungsempfänger ist. Unter strategischen Produkten werden konzeptionelle oder politisch orientierte Ergebnisse verstanden. Kommunikation nach außen umfasst das gesamte Verwaltungshandeln. Kommunikation nach innen bezieht sich auf Feedback und Rückkopplungen im Sinne eines Regelkreise schließenden Qualitätsmanagements (Kundenbefra-

gung, Beschwerdemanagement u.a.). Mit Netzwerken wird der gesamte Bereich kooperativer Interaktionen zwischen Verwaltung und Umfeld angesprochen. Der Bereich Personal- und Organisationsentwicklung betrifft Veränderungs- und Entwicklungsprozesse in der Verwaltung selbst. Mit Geschäftsprozessen werden sämtliche Formen struktureller Gestaltungen von und in Organisationen angesprochen. Die informationstechnische Infrastruktur ist ein Sonderfall der Geschäftsprozesssteuerung unter Einbeziehung der technischen Möglichkeiten und Berücksichtigung der technischen Entwicklung. Managementmethoden umfassen das breite Feld des Instrumentar- und Verhaltenswissens sowie deren Umsetzung. Bei Kommunikation und Kooperation geht es um das Beziehungswissen und die produktive Gestaltung von Beziehungen in der Verwaltung. Lernen und Lehren betrifft die Meta-Ebene, Wissen und Erfahrungen zu erzeugen und weiter zu geben, um zu einer lernenden Organisation zu kommen.

Schlüsselkompetenz

In einem zweiten Schritt werden die Veränderungen mit den Schüsselkompetenzen im Sinne abstrakter Anforderungsprofile abgeglichen. Diese sind das Bindeglied zwischen der dynamischen Stellenbeschreibung und dem zu vereinbarenden Qualifizierungsprofil. Im Fordergrund steht die Frage: Welche Veränderung erfordert welche Kompetenz. Dabei ist zu unterscheiden, ob jemand ausgewiesener Experte sein muss, ob er bestimmte Dinge können muss oder ob es ausreicht, wenn er die Dinge nur kennt, um sie dann, wenn es darauf ankommt, leichter und besser zu verstehen oder selbst zu vertiefen (Abbildung 32). Die Schlüsselkompetenzen sind dem Kompetenzwürfel entnommen, der hier der Einpassung halber als Rad gezeichnet ist. Ergebnis dieser Überlegungen ist die Erfassung der von den Veränderungen betroffenen Kompetenzbereiche und die Feststellung des Qualifizierungsausmaßes.

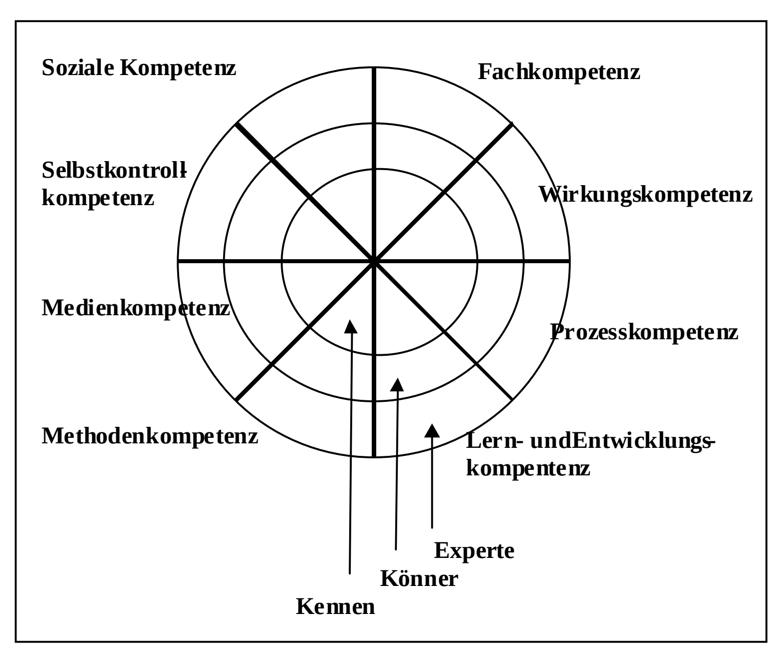


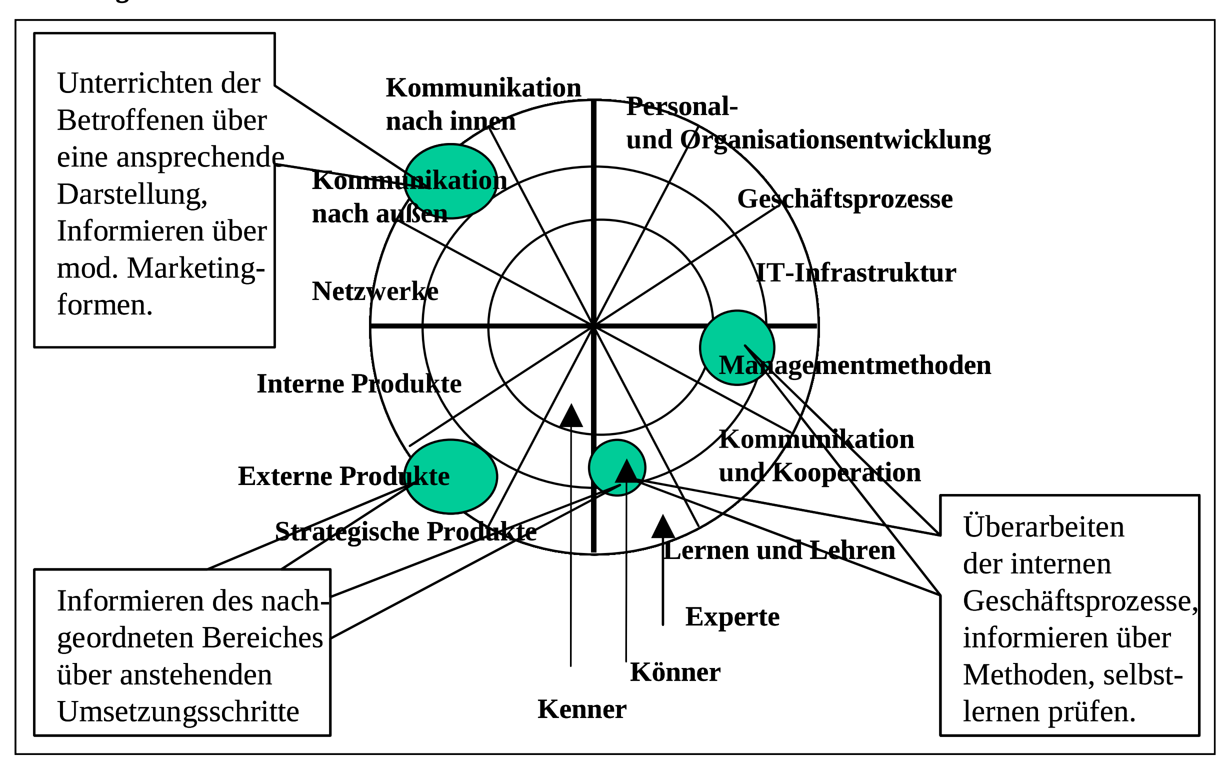
Abbildung 32

Individueller Qualifizierungsplan

In einem dritten Schritt wird das individuelle Qualifizierungsprofil zusammen gestellt. Dazu wird festgestellt, welche Qualifizierungsmaßnahmen notwendig werden, um die „offenen Kreise“ auszufüllen (Abbildung 33). Dabei ist darauf zu achten, dass die gesamte Palette des

Qualifizierungsangebots ausgeschöpft wird. Dazu gehören - wie die Abbildung zeigt - nicht nur Fremdhilfen, sondern auch alle Formen der Selbsthilfen, nicht nur extern durchzuführende Seminare, sondern auch alle arbeitsplatzbezogenen und organisationsentwicklerischen sowie strukturelle Maßnahmen. Die Ergebnisse dieses Prozessschrittes ist als individueller Qualifizierungsplan in der das Mitarbeitergespräch abschließenden Zielvereinbarung festzuhalten.

Abbildung 33



Mit Hilfe dieses Instrument können auch personale Entwicklungen zu gesteuert und Entwicklungschancen aufgezeigt werden. Dazu sind die Anforderungen der in Betracht kommenden Funktionsgruppe zu konkretisieren und in dem Strategierad zu kennzeichnen. Dabei kann die Größe der Kreise (Felder) über das geforderte Ausmaß Aufschluss geben. E ist festzustellen, welche Felder in welchem Ausmaß beispielsweise ein Sachbearbeiter, ein Referent oder eine Referatsleiterin in einer Behörde typischerweise ausfüllen sollten, um den Anforderungen dieser Funktion zu entsprechen. Dabei ist es nicht erforderlich, dass bei jeder Funktion alle Sektoren angesprochen werden. Entscheidend ist die Konzentration auf wichtige Anforderungen, wozu nicht nur aktuelle, sondern auch entwicklerische Anforderungen gehören (Abbildung 33a) [208]. Dass es bei solchen Abbildungen zu Überschneidungen zwischen den einzelnen Funktionen kommt, ist nicht ungewöhnlich.

[208] Fischer / Steffens-Duch 1999, Seite 165.

Füllt der Funktionsträger die Felder aus, entspricht er den an die Funktion gerichteten Anforderungen. Ob er die Felder ausfüllt, ist Ergebnis eines kontinuierlichen Feedbacks auf der Grundlage möglicherweise auch schwankender jedoch konsensual gefundener Einschätzungen im Rahmen von Mitarbeitergesprächen. Mit diesem Feed-back erhält die Person eine Orientierung für ihre selbst zu gestaltende Entwicklung. Wie sich im Laufe der Zeit die Ausfüllung der Felder verändert, gibt Auskunft über die Veränderungsbereitschaft und das Entwicklungspotenzial einer Person.

Kompetenzerfordernis		Kompetenznutzbarkeit	
		funktionsspezifisch	**funktionsunspezifisch**
	mittelfristig	**Hintergrundwissen**	**vernetztes Denken Wissensmanagement**
	kurzfristig	**Fachwissen**	**Beziehungswissen**

Abbildung 33a

Mit diesem Modell wird die Personalentwicklung in der öffentlichen Verwaltung an die veränderten Anforderungen der Wissensgesellschaft und der Potenzialerschließung angepasst. Karriere wird im Sinne einer qualitativen Kompetenzerweiterung verstanden. Karriere wird mit der Verbreitung und Vertiefung des Wissens und der Fähigkeiten gleichgesetzt. Der Weg nach oben führt über die Ausfüllung einer definierten Anforderungsfläche. Folgen dieser Wissens- und Fähigkeitserweiterung sind Mehrfachqualifikationen und Persönlichkeitswachstum. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden auf mehreren Gebieten Spezialisten und Experten. Ein solcher Experte hat einen Überblick, ist im Stande, Zusammenhänge besser zu erkennen, und kann komplexe Aufgaben besser lösen und komplexe Prozesse optimaler gestalten[209]. Füllen Mitarbeiterin und Mitarbeiter einer bestimmten Funktion ein solches Kompetenzrad weitgehend aus, haben sie den geforderten Reifungsgrad erreicht. Dann können sie die Voraussetzungen für einen Wechsel der Funktionsgruppe erfüllen, was regelmäßig mit einer Beförderung belohnt wird.

> Ich lebe mein Leben in wachsenden Ringen,
> die sich über die Dinge ziehen.
> Ich werde den letzten vielleicht nicht vollbringen,
> aber versuchen will ich ihn doch.
>
> Rainer Maria Rilke

4.4 Bewertung

Mit dieser Doppelstrategie aus strategisch formaler (3-3-3-Modell) und operativ individueller Steuerung (Schließung konkreter Qualifizierungslücken beispielsweise mit Hilfe des Qualifizierungskompasses) kann sowohl auf die Bedürfnisse eines sich verändernden Verwaltungsumfeldes, als auch auf die differenzierten Anforderungen der Beschäftigten in einer vielschichtigen Verwaltung differenziert reagiert werden.

[209] Fuchs HBM 4/1998, Seite 86.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bedarfsgerecht qualifizieren zu können, ist die Kunst, ein bewegliches Ziel zu treffen.

Mit diesen Vorstellungen wird der bedarfsorientierte Ermittlungsansatz zur Regel erhoben. Wie aufgezeigt worden ist, schließt Bedarforientierung nicht aus, bestimmte Standardprodukte und Lernarrangements auch schon im voraus zu entwickeln. Doch auch diese sind kein Selbstzweck. Sie sind veränderten Bedingungen anzupassen. Dies kann bis zur völligen Annullierung führen, wenn der mit dem Bildungsprodukt zu erbringende Zweck erfüllt ist. Einen Besitzstand von Produkt und Produktion kann es nicht geben. Dies zu gewährleisten ist eine wichtige Aufgabe künftiger Programmplanung[210].

Ein weiterer wichtiger Ermittlungsansatz ist die grundsätzliche Trennung von Bedarf und Angebot. Damit soll vermieden werden, dass bereits ein Angebot als solches Nachfrage auslöst. Führungskräfte sollen sich intensiver und gezielter mit Fragen der Personalentwicklung im Zusammenhang mit Leitungserbringung und Potenzialausschöpfung auseinander setzen. Die Bewertung des Qualifikationsprofils der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist in erster Linie eine Herausforderung für Führungskräfte auf allen Ebenen[211].

Mit den hier vorgestellten partizipativen Instrumenten wird die personale Führung, wie sie mit der Einführung des Mitarbeitergesprächs beabsichtigt war, intensiviert[212]. Führungskräfte werden für die Realisierung der Bildungsbedarfe verantwortlich. Die Bedarfsermittlung wird zu einem gemeinsamen Prozess kontinuierlicher Diagnose des Geschäftsgeschehens[213]. Damit sind wesentliche Voraussetzung für das Gelingen einer modernen Qualifizierung einerseits die Professionalität des Führungsverhaltens sowie deren organisationale Steuerung und andererseits die Eigeninitiativen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für Bildungsmaßnahmen sowie das Engagement in Qualitätszirkeln, Lernstätten, Lernteams oder in anderen Lernorten.

[210] Arbeitskreis 3, Sitzung vom 23.06.1999.

[211] Börsch/Mathy VOP 6/2000, Seite 18.

[212] Stabsstelle, Band 16, Seite 81.

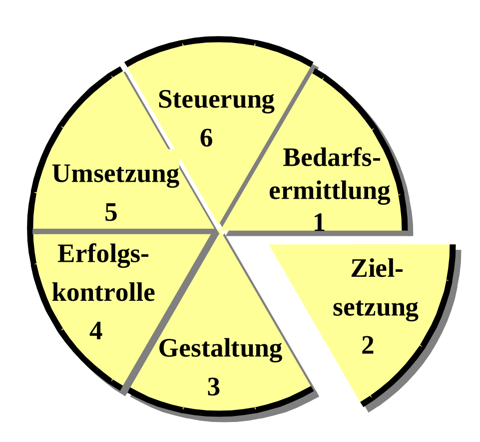
[213] Becker 1999, Seite 140.



1 Zwecke von Lernzielen

Mit der Setzung von Lernzielen werden folgende Zwecke verfolgt:

- Gewährleistung einer Korrespondenz der Lehrinhalte mit landespolitischen bzw. verwaltungsmodernisierenden Zielen,
- Umsetzung allgemeiner Bildungsgrundsätze,
- Realisierung formaler oder inhaltlich vorgegebener Bildungsmaßnahmen,
- Umsetzung eines Strukturrahmens für die inhaltliche und didaktisch-methodische Bildungsplanung,
- Beschreibung von Bildungserwartungen und
- Schaffung von Grundlagen, um den Lernzuwachs oder den Bildungsertrag besser zu bewerten (Controlling).



2 Strategische und operative Lernziele

Auch Lernziele können in strategische und in operative Ziele unterschieden werden. Diese können auf verschiedenen Ebenen entwickelt werden. Abbildung 34 verdeutlicht die Zusammenhänge zwischen Bedarfen und Zielen sowie zwischen strategischen und operativen Lernzielen[214]: Operative Ziele dienen der Schließung konkreter Kompetenzlücken. Ihnen liegen konkrete Anforderungen der Arbeitsebene zu Grunde. Die Mitarbeiterin und der Mitarbeiter müssen eine konkrete Fähigkeit zu einer bestimmten Zeit besitzen. Demgegenüber sind strategische Lernziele abstrakter und globaler. Sie betreffen wie die Beispiele zeigen allgemein beschriebene Themen (Querschnittsthemen) oder Zielgruppen (Controller, Führungskräfte, Multiplikatoren), bestimmte Strukturveränderungen oder die Gestaltung von Lernumfeldern.

Strategisch wichtige Qualifizierungsthemen sind aus der Sicht des Arbeitskreises 2: die Verbesserung der Kunden- und Mitarbeiterorientierung, die Stärkung des wirtschaftlichen Denkens, die Verknüpfung von Fortbildung mit Personalentwicklung, das Aufgreifen neuer Entwicklungen sowie die Förderung von prozessorientiertem und strategischem

[214] vgl. dazu Becker 1999, Seite 157.

Denken[215]. Der Arbeitskreis war der Auffassung, dass diesen Themen eine Hebelwirkung bei Veränderungen zukommt.

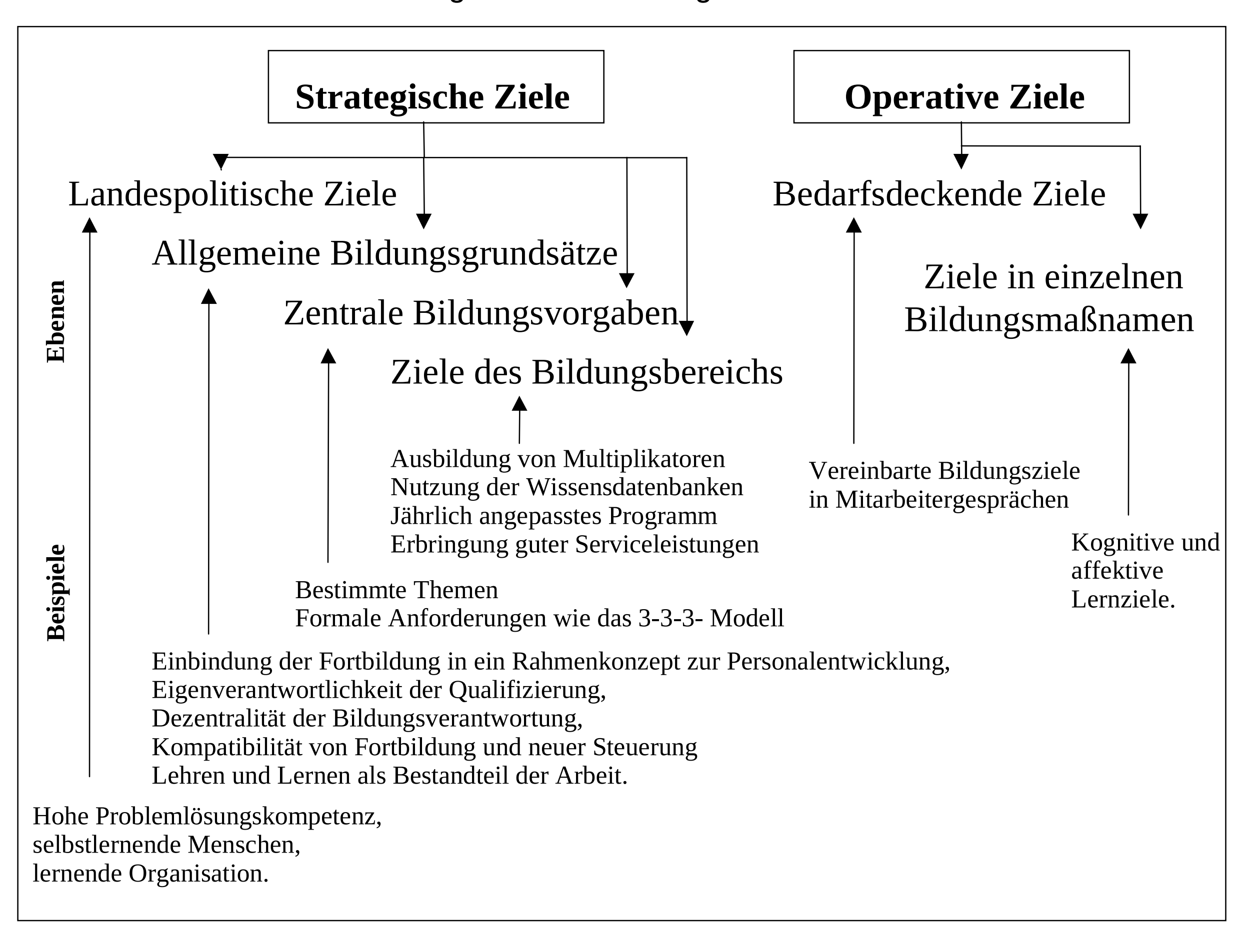


Abbildung 34

3 Lernziele und Lernebenen

Lernziele und Lernebenen stehen in einem sachlogischen Zusammenhang: „Wer bestimmt was?“ Da Lernziele auf jeder Ebene festgestellt werden können, müssen diese Ziele, sofern sie denselben Konkretisierungssachverhalt betreffen, möglichst widerspruchsfrei aufeinander aufbauen (Abbildung 34). Zum Zusammenhang von Lernzielen und Lernebenen folgendes Beispiel:

Die Landesverwaltung verfolgt das Ziel einer lernenden Organisation und will deshalb Personalentwickler oder Multiplikatoren zur Verbesserung der Qualifizierung und zur Förderung der Personalentwicklung ausbilden lassen (landespolitisches Ziel). Dies erfordert eine Vorstellung, wie diese neue Funktion in das bestehende System einbaut werden kann und wie das bestehende System dadurch verändert wird. Denn es macht keinen

[215] Arbeitskreis 2, Sitzung vom 24.08.1999.

Sinn, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zwar auszubilden, sie aber künftig mit keinem Umsetzungsauftrag zu betrauen. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, ein entsprechendes Programm zu formulieren und dazu bestimmte Einsatzgrundsätze zu schaffen, die zu beachten sind. Dadurch kann eine systemische Konsistenz gewährleistet werden, weil sich über die Beachtung der Grundsätze die einzelnen Maßnahmen zu einem stimmigen Ganzen verbinden (allgemeine Bildungsgrundsätze).

Darüber hinaus müssen steuernde Maßnahmen bezüglich der Anzahl der Auszubildenden oder der Qualität der Inhalte getroffen werden. Auch dazu können wiederum formale Vorgaben erforderlich werden, die sich beispielsweise an der Zahl der Beschäftigten in einem Ressort orientieren (zentrale Bildungsvorgaben). Das Ziel des Bildungsbereichs könnte dann darin liegen, eine bestimmte Anzahl eigener Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in einem Jahr auszubilden (Ziele des die Maßnahmen organisierenden Bereichs). Die operativen Ziele würden sich dann mit Fragen der Umsetzung (Zielvereinbarungen) sowie der Analyse und Befriedigung des konkreten Bedarfs der anfordernden Stellen beschäftigen.

Diese Beschreibung zeigt, dass auf allen Lernebenen Bildungsziele unterschiedlicher Qualität gesetzt werden können. Sie zeigt auch, dass in Richtung operative Ziele der lernpädagogische Zielgehalt zunimmt und der managementbezogene Zielgehalt abnimmt.

4 Anforderungen an Lernziele und Lerninhalte

Ziele sollen konkret und ihre Inhalte sollen klar und verständlich sein. Diese allgemeinen Anforderungen gelten für operative wie für strategische Ziele gleichermaßen. Neben den konkreten Inhalten („Was muss wer können?“), soll auch berücksichtigt werden: „Wie intensiv muss das Können beherrscht werden?“ Soll ein Experte qualifiziert werden, oder soll nur ein Überblick verschafft werden? Dabei sind auch die Befindlichkeit des Lernenden und dessen Niveau angemessen zu berücksichtigen, eine Überforderung zu vermeiden sowie die gegenwärtige und die zukünftige Relevanz des Themas möglichst richtig einzuschätzen. Zu diesen Anforderungen auf der Arbeitsebene gehört auf Seiten der Planung und Organisation von Qualifizierungsmaßnahmen eine ständige und praxisnahe Evaluation der Qualifizierungsleistung und des Qualifizierungserfolgs, aus denen dann eine Verbesserung von Zielen und Inhalten gespeist werden.

Im Arbeitskreis 2 stellte sich als Frage, wie detailliert Lernziele und Lerninhalte formuliert sein müssen und ob konkrete kognitive (Wissen und Können) und affektive (Einstellungen) Lernziele für jede Bildungsmaßnahme und für jeden Bildungsinhalt im Vorfeld definiert werden können und müssen (Abbildung 35; in der Abbildung werden beispielhaft Verben genannt, mit deren Hilfe kognitive Lernziele beschrieben werden können).

Komplexe Themen wie Mitarbeiterführung, Mitarbeitergespräch oder Projektmanagement setzen sich aus einer erheblichen Anzahl einzelner Bildungsinhalte zusammen (Führung, Kommunikation, Methodenwissen usw.) Würden jedem Inhalt detaillierte Lernziele und Lerninhalte zugeordnet werden, würde dies insbesondere bei den Zielen zu einem inflationären Gebrauch mit einer Vielzahl von Wiederholungen führen. Möglicherweise treffen für jeden Bildungsinhalt alle in der Abbildung genannten kognitiven und affektiven Lernziele zu.

kognitive Lernziele (Wissen, Können)	**affektive Lernziele** (Einstellungen, Haltungen)
Wissen (Kenntnis) ■ nennen ■ aufzählen ■ schreiben ■ zeigen ■ darstellen	Sinnerfassung
Verstehen (Umformung) ■ beschreiben ■ erklären ■ übertragen	Sinndeutung
Anwendung (Übertragung) ■ berechnen ■ entwickeln ■ abschätzen	Sinnverwirklichung
Analyse (Zerlegung) ■ gliedern ■ ableiten ■ zuordnen ■ vergleichen	Sinnerweiterung
Bewertung ■ beurteilen ■ Schlüsse ziehen	Sinnerneuerung
Synthese (Kombinieren) ■ zusammenführen ■ planen ■ formulieren	

Abbildung 35

Die dem bürokratischen Bewusstsein entspringende Tendenz, jeden Bildungsinhalt mit sämtlichen kognitiven und affektiven Lernzielen zu versehen, ist groß. Sie wird von der Illusion gesteuert, Dinge zu beherrschen, indem sie im Detail beschrieben werden. Sie ist möglicherweise auch von der irrealen Annahme bestimmt, dass es nur einen optimalen Weg gibt. Dieser Ansatz ist jedoch wenig kundenorientiert. Kundenorientierung erfordert situative Anpassungen, die auch an den vorgedachten Details vorbeiführen können. Bei rein operativen Themen kann das so weit führen, dass im Konsens mit den Teilnehmern das Thema auch abgeändert werden kann, wenn dadurch ein konkreterer und wichtigerer Bedarf besser befriedigt wird. Daher bestand im Arbeitskreis Einigkeit, in Bildungsprogrammen nur Richt- oder allenfalls Grobziele vorzugeben, die Festlegung oder Absprache der Feinziele hingegen in die konkrete Bildungsveranstaltung zu delegieren[216]. Detaillierte Lernziele können dann bi- oder trilateral zwischen Teilnehmern, Trainer und Führungskraft bzw. Personalentwickler abgestimmt werden[217].

Diese Anforderung betrifft auch die Inhalte der Bildungsprodukte. Ihre Beschreibung soll nur so weit gehen, wie dies aus Kundensicht erforderlich ist, um die einzelnen Bildungsprodukte gegenseitig abzugrenzen und persönliche Zuordnungen vornehmen zu können.

[216] Arbeitskreis 2, Sitzung vom 22.07.1999.

[217] Staehle 1994, Seite 833f mit einer Methode partizipativer Bildungsplanung nach Domsch.

5 Bewertung

Die Ausführungen haben gezeigt, dass es nicht sinnvoll ist, auch die kleinsten Erwartungen in Zielen und Inhalten vorzugeben. Lernziele und Lerninhalte sind nicht Selbstzweck. Sie sollen nur wiedergeben, welches allgemeine Können mit einer Bildungsmaßnahme erreicht werden kann und wie dieses Können vermittelt wird. Die Beschreibung soll dem Lernenden eine Entscheidungshilfe geben, welche Maßnahme seinen Belangen am besten entspricht.

Statt einer Detaillierung der Ziele wird daher vorgeschlagen, die Erwartungen und Ziele der Teilnehmer bereits im Vorfeld abzufragen, um die Bildungsmaßnahme mit den Bedürfnissen besser abzustimmen. Werden die Erwartungen rechtzeitig geäußert, hat der Trainer die Möglichkeit auf die Zielgruppenzusammensetzung noch Einfluss auszuüben, indem er den angemeldeten Teilnehmern entsprechende Rückmeldungen zu ihrer Eignung gibt. Unbürokratisch operationalisieren lässt sich dieses Vorgehen mit Hilfe eines elektronisch gesteuerten Geschäftsgangs. Mit der Zulassung zum Seminar kann jeder Teilnehmer folgende drei Fragen automatisch zur Beantwortung (Teilnahmevoraussetzung) übersandt bekommen:

- Was sind ihre gegenwärtigen Aufgaben? Beschreiben Sie diese mit wenigen Stichworten.
- Was sind Ihre konkreten beruflichen Anforderungen, die Sie zum Besuch dieser Bildungsmaßnahme veranlassen? Beschreiben Sie diese mit wenigen Stichworten.
- Was erwarten Sie von dieser Bildungsmaßnahme? Beschreiben Sie bitte mit wenigen Stichworten, wie Sie das Erlernte einsetzen werden.

Neben dieser inhaltlichen Maßnahme kann es erforderlich sein, auch die Zielgruppenschärfe über Vorbereitungsleistungen zu verbessern. Auch wenn die Zielgruppe in einer Programmbeschreibung definiert ist, ist das noch kein Garant, dass die Bildungsmaßnahme auch nur die davon betroffene Zielgruppe anspricht. Daher kann es angebracht sein, von Teilnahmeinteressenten Vorbereitungsleistungen zu verlangen, die den Rückschluss auf eine konkrete Betroffenheit und damit die Nutzbarkeit des Erlernten erlauben (Projektmanagement = Projektbeschreibung; Qualitätsmanagement = Kundenbefragung; Führungskräfteschulung = Mitarbeiterbefragung).

Zu beachten ist jedoch auch, was nicht oft genug wiederholt werden kann, dass Lernen immer ein innerer Prozess ist, der mit Bildungsmaßnahmen nur von außen angeregt werden kann. Selbst wenn anregende Impulse ausgesandt werden, gibt das noch keine Gewähr, dass ein

innere Lernprozesse auslösender Dialog stattfindet. Veränderungen im Denken und Verhalten können auch durch Anregungen aus dem privaten oder dem beruflichen Umfeld gesteuert sein. Lernen kann überall stattfinden. Die Kausalität, ob ein bestimmtes Lernergebnis auf eine konkrete Bildungsmaßnahme, ein privates Erlebnis oder eine Sanktion zurückzuführen ist, ist daher schwer zu erbringen. So ist es keine Seltenheit, dass Mitarbeitergespräche lange Zeit nicht geführt werden, obwohl sie in der Landesverwaltung verbindlich eingeführt und die Führungskräfte in der Anwendung geschult worden sind. Doch plötzlich werden die Gespräche geführt, weil beispielsweise erkannt worden ist, dass dieses Instrument zur besseren Ergebnissteuerung eingesetzt werden kann oder auf Grund eines privaten Erlebnisses dem Mensch en in der Organisation ein völlig veränderter Stellenwert beigemessen wird.

Diese Beispiele und Argumente zeigen, dass Lernvorgaben insbesondere im Verhaltensbereich nicht zu eng gesetzt werden dürfen. Ziele und Inhalte sollen auf den notwendigen Umfang beschränkt werden und ansonsten größtmögliche Flexibilität zulassen. Eine zu starke Ummantelung kann die Freiheit der Lernbereitschaft einschränken. Gleichwohl ist es angezeigt, Lernen zu fördern und als Organisation zu zeigen, dass es gewollt ist. Daher sind formale verbindliche Signale wie das 3-3-3-Modell mit seiner situativen Anpassungsbreite und eine kreative Gestaltung der Qualifizierungsmaßnahmen adäquate Ansätze zur Verbesserung von Lernwirkungen und zur Förderung von Lernreife.

1 Beschreibung einer komplexen Situation

Die Verbesserung der beruflichen Kompetenz ist die Bewältigung einer komplexen Situation. Wichtige Komponenten sind dabei der Mensch selbst, sein Umfeld, sein Arbeitgebiet mit seinen Aufgaben und Zielen, die Erwartungen und Ziele von Führung und Organisation sowie die Gestaltung des Lernprozesses mit seinen pädagogischen Interventionen. Inwieweit Lernerfahrungen gemacht und in den Arbeitsbereich und die Organisation eingebracht werden, ist daher auch Ausdruck eines gelungenen Zusammenspiels dieser

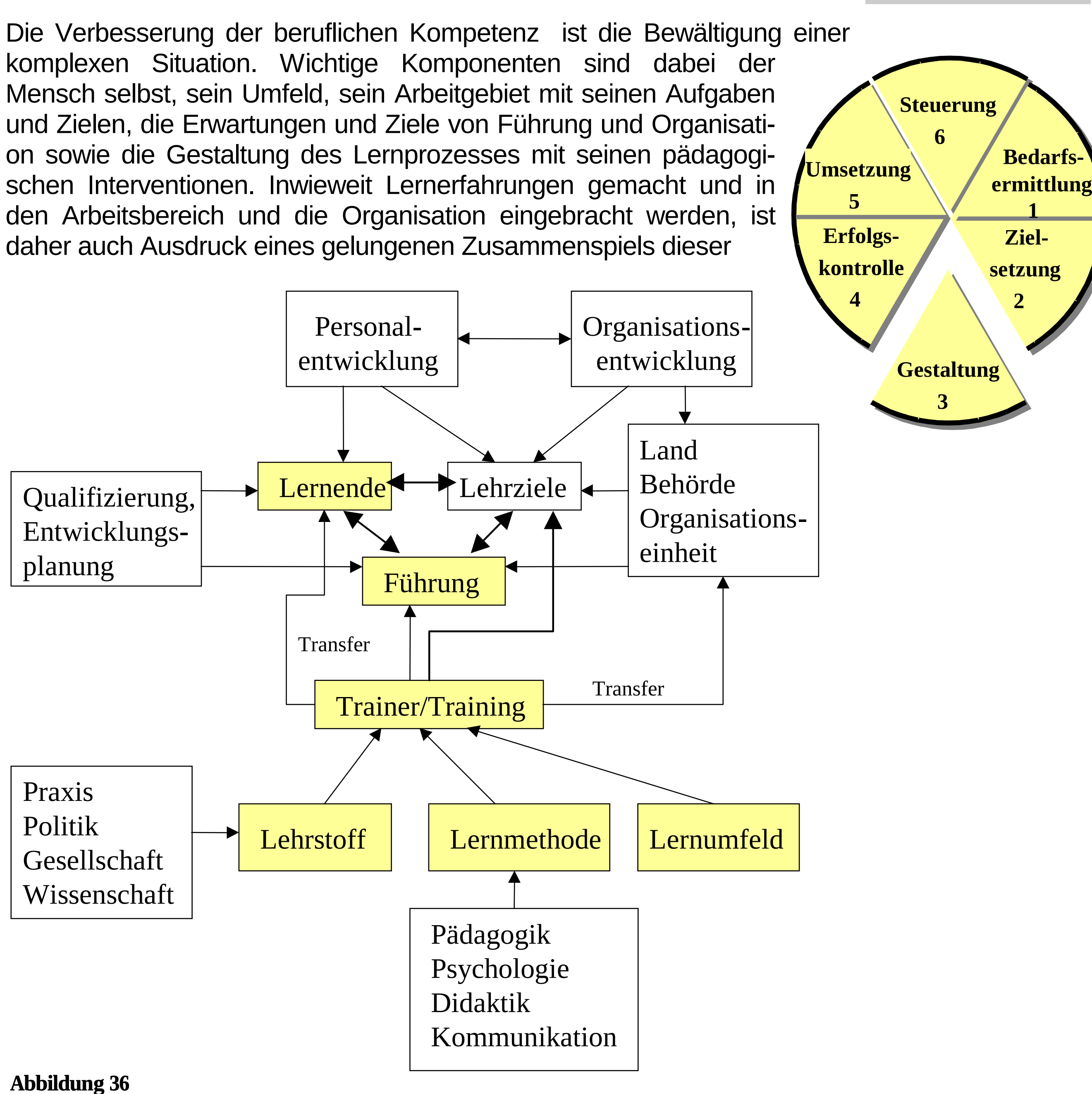


Abbildung 36

Komponenten[218]. Abbildung 36 gibt einen Überblick über die Variablen, die zur Gestaltung des Lernprozesses und für pädagogische Interventionen zur Verfügung stehen [219]. Auf die in der Abbildung herausgehobenen Themenfelder Lernende, Führung, Trainer und Training sowie Lehrstoff, Lernmethode und Lernumfeld wird in diesem Kapitel besonders eingegangen. Die Themen Organisations- und Personalentwicklung, Ziele und Herausforderungen wurden an anderer Stelle schon ausführlich behandelt.

Sind die Lernbedarfe, die Lernziele und die Teilnehmer bekannt, müssen der Lehr- bzw. Lernstoff, die Lehrmethoden und das Lernumfeld bestimmt werden. Abbildung 37 zeigt, dass dabei bestimmte Zusammenhänge zu beachten sind.

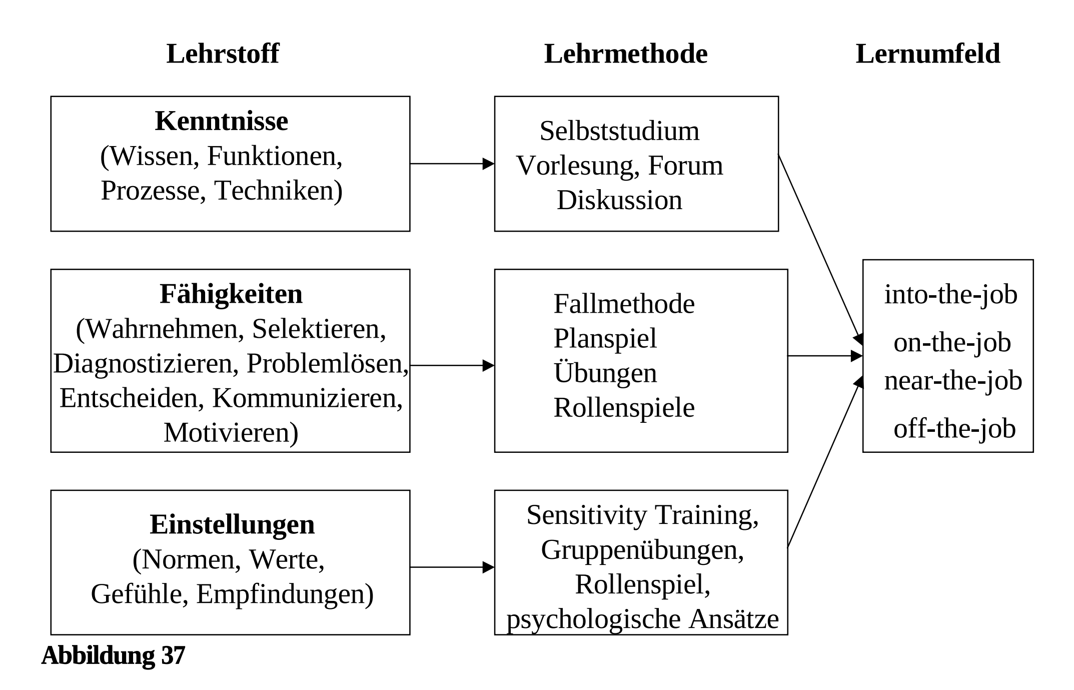


Abbildung 37

[218] Gruber 2000, Seite 123.

[219] vgl. dazu auch Staehle 1994, Seite 833.

2 Eine teilnehmerorientierte Planung

Kreatives Gestalten erfordert eine teilnehmerorientierte Planung der Lerninhalte. Dazu gehören ein Ausloten des aktuellen Kenntnisstandes, eine Auseinandersetzung mit der Lerngruppe und eine Bestandsaufnahme der Befindlichkeiten. Eine kreative Bildungsmaßnahme sollte biologisch unterschiedliche Lernvoraussetzungen, Lernerfahrungen, Lernmotivation und das jeweils unterschiedliche Lernniveau der Teilnehmer berücksichtigen. Daher sollte auch bei graduell gering motivierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Lernvollzug in der Nähe oder am Arbeitsplatz selbst erfolgen[220]. Dies fördert die Umsetzung des Lerngewinns in der konkreten Arbeitssituation.

Auch die Gestaltung einer Bildungsmaßnahme hat einen strategischen und einen operativen Ansatz. Der strategische Ansatz betrifft die Entwicklung und Pflege der Bildungsmaßnahme als Produkt, der operative Ansatz ihre Anwendung in der konkreten Lernsituation.

Bei der strategischen Gestaltung sind insbesondere zu beachten:

- die Entwicklung eines inhaltlichen Konzepts für ein konkretes Bildungsprodukt (Was ist das zu transferierende Minimum? Wie erfolgen Transferunterstützungen, wie wird der Lernerfolg im Seminar kontrolliert? Sind Follow-up-Veranstaltungen erforderlich?),
- die Durchführung und Evaluation einer oder mehrerer Pilotveranstaltungen und die Verarbeitung des Feed-backs,
- die Erstellung des endgültigen Produkts mit begleitenden Unterlagen,
- die Weiterentwicklung des Produkts anhand von Teilnehmer- und Trainerrückmeldungen und Verwaltungsentwicklungen (Controlling)[221].

Bei der operativen Umsetzung sind insbesondere folgende teilnehmer- und trainerbezogene Aspekte zu beachten:

[220] Becker 1999, Seite 203.

[221] Regnet 1994, Seite 50. Hier können die Lernerfahrungen gegenseitig ausgetauscht werden, was die Chance der Selbstverpflichtung erhöht.

Teilnehmerbezogene Aspekte

- Wie schätzen die Teilnehmer ihre Fähigkeiten selbst ein?
- Wie diagnostiziert die Führungskraft das Leistungsniveau und Leistungspotenzial der Teilnehmer?
- Sehen die Teilnehmer in der Qualifizierung eine Möglichkeit die Diskrepanz zwischen Leistungsanforderungen und Leistungserwartungen zu reduzieren?
- Welche Arbeitsformen sind die Teilnehmer gewöhnt?
- Welche Arbeitsformen werden bevorzugt?
- Welche Erwartungen haben die Teilnehmer an das Thema, den Trainer, die Bildungsart und die Wirkungen?
- Empfindet der Teilnehmer die Qualifizierung für seine Person, seine Arbeit, seine Behörde oder das Gemeinwohls wichtig?
- Entspricht die Bildungsmaßnahme den Bedürfnissen und Problemlagen der Teilnehmer?
- Können die Teilnehmer den Sinn der Lerninhalte erkennen?
- Was sind die zentralen Lernziele? Sind es die Verbesserung des Wissens, des Könnens, der Erfahrungen, des Verhaltens, von Einsichten, der Selbstkontrolle oder der Zusammenarbeit?
- Wie wird der Erfolg der Bildungsmaßnahme kontrolliert?

Trainerbezogene Aspekte

- Welche Kompetenz hat der Trainer?
- Spricht der Trainer die Sprache der Teilnehmer?
- Kennt der Trainer den mittelbaren und unmittelbaren Zweck der Veranstaltung?
- Arbeitet der Trainer sachorientiert?
- Arbeitet der Trainer personenorientiert?
- Führt er Selbstlernkontrollen durch?

3 Gestaltung des Lehrstoffes

Ausgangsfrage der Gestaltung des Lehrstoffes ist das Lernziel: Was soll mit der Maßnahme erreicht werden? Sollen Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt oder Einstellungen verändert werden? Bei der Gestaltung von Lernstoffen sind insbesondere folgende allgemeine Anforderungen zu beachten:

Anforderungen	Erläuterungen
Problembezug	Trifft der Lernstoff das zu lösende Problem? Gibt es dazu eine Lernquelle zur Vertiefung, Nacharbeit oder Wiederholung des Stoffes?
Handlungsbezug	Besteht genügend Freiraum, um den individuellen Erwartungen der Teilnehmer entsprechen und sie aktiv in den Lernprozess einbinden zu können?
Medienbezug	Besteht genügend Freiraum, Medien angemessen einsetzen zu können?
Multipler Bezug	Besteht genügend Freiraum, die Problemlösung auch in andere Kontexte einzustellen?
Kompetenzbezug	Wird der Nutzwert deutlich aufgezeigt?
Sozialbezug	Besteht genügend Freiraum, Wissen gemeinschaftlich zu erarbeiten und gemeinsame Lernerfahrungen zu sammeln und auszutauschen?

Unterschiedliche Bildungsprodukte sollen sich inhaltlich möglichst wenig überschneiden. Dies gelingt am besten, wenn entweder möglichst wenige Basisprodukte angeboten werden (Zentralansatz) oder die Produkte mit Sammelinhalten in Einzelveranstaltungen diversifiziert werden (Kontinuumansatz). Beim Zentralansatz wird ein bestimmter Lernstoff ganzheitlich behandelt (Mitarbeitergespräch beinhaltet neben Methodik auch Sozialverhalten und Prozesselemente). Beim Kontinuumansatz wird ein Stoff aus zwei oder mehreren Perspektiven getrennt behandelt (Kommunikation mit sich selbst; Kommunikation mit anderen; Kommunikation in und mit Netzen, Kommunikation im Staat).

4 Lehrmethoden

4.1 Vielzahl alternierender Gestaltungsmöglichkeiten

Trotz bestehender Zusammenhänge zwischen Lehrstoff und Lehrmethode gibt es eine Vielzahl von zum Teil auch alternierenden Gestaltungsmöglichkeiten. Die nachfolgenden Darstellungen sollen diesen „Markt der Möglichkeiten“ aufzeigen und einzelne Ansätze vertiefen. Ein erster Zugang ist die im Arbeitskreis 2 erarbeitete Stoffsammlung von Gestaltungsmöglichkeiten[222].

Durchführung der Bildungsmaßnahme	Herstellung von Verbindlichkeit	Durchführung von Ergebniskontrolle
Einrichtung von Lerninseln und Lernstätten	Einführung von Anwendungsbausteinen	Durchführung von Follow-up Seminaren
Lernen am Arbeitsplatz	Vereinbarung als Ziel	Befragung der Teilnehmer zur Einschätzung
Lernen zu Hause	Abverlangen des Wissens	Befragung der Mitarbeiter zur Umsetzung
Lernen im Team	Berichterstattung	Befragung der Vorgesetzten zur Nutzbarkeit
Lernen mit Bausteinen	Multiplikation des Erlernten im Team	Befragung der Kunden zur Leistungsqualität
Lernen mit speziellen Unterlagen	Durchführung von Leistungstests	Durchführung einer Qualitätssicherung
computerunterstütztes Lernen	Einbindung in eine Personalentwicklungsstrategie	Durchführung von Anwendungskontrollen
Lernen über Erfahrungsaustausch	Selbstverpflichtung zum Lernen	Durchführung von Leistungstests
Lernen über Multiplikatoren	Durchführung von Intervalltrainings	Lehrtransferkontrolle
Lernen über Coachen	Teilnahme von Nutzbarkeit abhängig machen	Lehrtransferkontrolle
Lernen in Intervallen	Lernförderndes Curriculum schaffen	Lerngrenzwerte wahrnehmen
Lernen im Prozess	Selbstverpflichtung be-	Nachhaltigkeit der

[222] Arbeitskreis 2, Sitzung vom 24.08.1999.

Durchführung der Bildungsmaßnahme	Herstellung von Verbindlichkeit	Durchführung von Ergebniskontrolle
	züglich bestimmter Maßnahmen	Wirkungen feststellen

4.2 Methoden und Instrumente

Nachfolgend werden die in der Personalentwicklungspraxis meist eingesetzten Methoden und Instrumente zusammengestellt wieder gegeben[223]. Einzelne Methoden und Instrumente werden in den weiteren Ausführungen konkret beschrieben[224].

Unterscheidungsmerkmale	Beispiele
Art der Demonstration	Vormachen, Vorzeigen, Unterweisen.
Art des Erfahrungslernens	Projektarbeit, Transfertrainings, Qualitätszirkel, Werkstattzirkel, Action Learning, Netzwerke, Lernpartnerschaften, besondere Erfahrungsgruppen.
Art der Simulation	Planspiele, gruppendynamische Spiele, Rollenspiele, kritische Vorfälle, kurze Skizzen, ausgearbeitete Fallstudien.
Art des Mentalen Trainings	Superlearning, Mind Mapping, Reflexion.
Art des organisatorischen Einsatzes	Arbeitsplatztausch, Arbeitsplatzwechsel, Rotation, Arbeitserweiterung (Job Enlargement), Arbeitsbereicherung (Job Enrichment), Einsatz als Assistent, Stellvertretung, Schatten, Sonderaufträge, überlappende Arbeitsplätze.
Art des Ortes	Besichtigungen, Exkursionen, Outdoor Training, Wilderness Training, Berufssport.
Art der Vermittlung	Vortrag, Experten- oder Podiumsdiskussion, Präsentation, Lehrgespräche, Dialog.
Art der Konfrontation	Streitgespräch, Debatte, Pro-Contra-Diskussion, Dis-

[223] Neuberger 1991, Seite 176ff.

[224] Vgl. dazu auch die im Band 19 der Stabsstelle für Verwaltungsreform abgedruckten Methoden und Instrumente eines Qualitätsmanagements, Stabsstelle 1999.

Unterschei-dungsmerkmale	Beispiele
	kussion, Konfrontationssitzungen.
Art der Beziehung	Teamteaching, Gruppendiskussion, Konferenzschaltung, Gesprächstriaden (zwei diskutieren, einer beobachtet).
Umfang der Teilnehmer	Foren, Open-Space, Zukunftskonferenz, Infomärkte, Fachmessen, Konferenzen.
Art des Technikeinsatzes	Einsatz von Moderationstechniken (Metaplan), Arbeiten im speziellen Methodenraum.
Art der Medienunterstützung	Mediengestütztes Training mit Videos, Bildplatten, Filmen, Kassetten, Fachbüchern, Fachzeitschriften, Lehrtexten, Arbeitsheften, Fernstudium, Teletraining, Business-TV, Online-Learning, computer-based-Training, Web-based-Training, Intranet, Internet[225].
Art der Unterstützung	Lernen von und mit Coach, mit Trainern, mit Mentoren, mit Experten, über Tutoren-, Paten-, und Helfer-Systeme, Trainer auf Zeit.
Art der Steuerung	Gesteuertes Modelllernen, Lernen am Vorbild, Selbstlernen.
Art des Prozesses	Teambildung, Intergruppenarbeit, Prozessberatung, Einzelmaßnahmen.
Art des Verhaltensänderungsansatzes	Mirroring, Neurolinguistische Programmierung, Transaktionsanalyse.
Grad des autogenen Trainings	Entspannungstechniken, Selbstsicherheitstraining, Life Styling.

[225] Große Konzerne setzen zunehmend Unternehmensfernsehen ein. So kann zum Beispiel Daimler-Chrysler mit seinem 1993 in Betrieb gegangenen Fernsehkanal bei Neueinführung 4000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und Handelspartner in nur 12 Tagen mit einem neuen Produkt vertraut machen. Die Übertragbarkeit dieses Mediums in die öffentliche Verwaltung ist grundsätzlich möglich. Ein Kosten-Nutzen-Vergleich wird jedoch in der Verwaltung wesentlich ungünstiger ausfallen als in der Wirtschaft, da eine Vielfalt von Produkten abzudecken wäre (Änderungsgesetze und neue Gesetze, die kurzfristig eingeführt und daher unverzüglich vollzogen werden müssen, Entwicklungen in Herkunftsländern von Asylbewerbern oder neue technische Erkenntnisse im Immissionsschutz). Wegen dieser Vielfalt können CBT´s, Tutoren- und Multiplikatorenmodelle, gekoppelt mit der Einrichtung von Lernstätten oder Videos, günstiger sein.

Unterscheidungsmerkmale	Beispiele
Art der Sensitivität	Strukturierte Partnerübungen, Training Groups, Laboratory Training, Kommunikationstrainings, Supervision.

4.3 Einzelne Beispiele und ihre Anforderungen

4.3.1 Die gängigen Lehrmethoden

Die nachfolgende Tabelle enthält eine Übersicht über die gängigsten Lehrmethoden und ihre Bewertung[226].

Methoden	Vorteile	Nachteile	Anforderungen an Teilnehmer
Vortrag	Überblick über ein Thema, viel Stoff in kurzer Zeit.	Keine Aktivierung der Teilnehmer.	Hohe intellektuelle Konzentration.
Lehrgespräch	Aktivierung und Einbeziehung der Teilnehmer, Vermittlung von Wissen und Einsichten durch strukturierte Informationen	Großer Zeitverbrauch.	Akzeptierung des Trainers als Autorität; zu autoritäres Verhalten kann Lust- und Disziplinlosigkeit erzeugen.
Gelenkte Diskussion	Gelenkte Lernkontrolle, schnelle Transparenz der Teilnehmerprofile; Meinungsaustausch Gleichberechtigter.	Gefahr von Leerlauf und Einzelprofilierung.	Erfordert Offenheit und diszipliniertes Verhalten, sonst Abgleiten in Plauderei, Streitgespräch und Lehrgespräch.
Einzelarbeit	Einbeziehung aller Teilnehmer, für Einstieg zur Motivation, für Stofferarbeitung und Lernüberprüfung geeignet.	Gefahr der Schulatmosphäre.	Akzeptanz schriftlicher Abfragen; Problem bei zu langen Abfragen und gegenseitigem Misstrauen.
Gruppenarbeit	Aktivierung der Teilnehmer, Motivierung zur Selbstständigkeit; Förderung kooperativen Verhaltens und selbstständi-	Großer Zeitverbrauch, Gefahr von Leerlauf.	Gegenseitige Akzeptanz der Teilnehmer, offenes und faires Verhalten; Stoffvorgabe nicht zu umfang-

[226] vgl. dazu auch Neuberger 1994, Seite 194f.

Methoden	Vorteile	Nachteile	Anforderungen an Teilnehmer
	ger Problemlösungen.		reich.
Debatte	Aktivierung, Verdeutlichung unterschiedlicher Standpunkte; Auflockerung bei Stockungen.	Passivität der Nichtbeteiligten, Emotionalisierung von Themen.	Offenes, faires Verhalten; unklare Rolle der Nichtbeteiligten.
Fallstudie	Aktivierung durch Praxisnähe, Vertiefung von Wissen und Lernkontrolle.	Umfangreiche Fallbeschreibungen, Kollision mit Lernzielen möglich, wenn nicht gut ausgewählt.	Große Flexibilität und Identifikationsbereitschaft der Teilnehmer.
Rollenspiel	Schnelles Verhaltenslernen, Aktivierung von Beobachtungen durch Simulationen von Mitarbeitergesprächen und Konfliktsituationen.	Gefahr der Ineffizienz durch Realitätsferne, wenn nicht sorgfältig erstellt.	Erfordert ein Hineindenken in Gegenpositionen; u.U. Überforderung Ungeübter.
Planspiel	Aktivierung der Teilnehmer zu Wissenserwerb und Verhaltenslernen durch Simulation von Entscheidungs- und Konfliktsituationen	Hoher Zeitverbrauch und aufwändige Vorbereitung, sofern keine Software vorhanden. Gefahr von Sandkastenspielen.	Hohe Flexibilität und Identifikationsbereitschaft.
Teamteaching	Abwechslung für Trainer und Teilnehmer bei unterschiedlichem Fachwissen.	Hoher Einsatz von „manpower“. Probleme bei unzureichender Abstimmung.	Akzeptanz unterschiedlicher Trainer.

4.3.2 Einzelbeispiele

Mit herkömmlichen Lehr- und Lernmethoden ist der Qualifizierungsbedarf heute schon nicht mehr zeitgerecht zu befriedigen. Tradierte Lernmethoden wie mehrtägige Seminare verlieren immer weiter an Bedeutung. Sie werden zum Teil durch den Einsatz neuer Medien oder durch neue Formen arbeitsplatzbezogenen Lernens ersetzt. Nachfolgend werden einzelne heute besonders intensiv diskutierte Methoden und Instrumente vertiefend vorgestellt.

4.3.2.1 Selbst gesteuertes Lernen

Vor dem Hintergrund größer werdender Lernbedarfe, der wachsenden Verbreitung von Wissen im Internet, von Kosteneinsparungen und Personalabbau in Behörden und einer zunehmenden Arbeitsverdichtung sowie einer wachsenden Freizeit, gewinnt das selbst gesteuerte Lernen immer mehr an Bedeutung. Es wird dabei zum Teil überhöht und als Allheilmittel für die Lösung der gesamten Bildungsbedarfsdeckung in der Zukunft angesehen. Ein etwas tieferes Nachdenken zeigt jedoch, dass die „Euphorie“ zu kurz springt, wenn mit Selbstlernen nur auf Eigeninitiative und Eigenbeteiligung (Freizeiteinsatz und Selbstbeteiligung an den Bildungskosten, abgestellt wird)[227]. Beim selbst gesteuerten Lernen sind drei unterschiedliche Fallgruppen zu unterscheiden:

- ”sich selbst steuern” im Sinne einer Verbesserung der Selbstkontrollkompetenz und der eigenen Persönlichkeit,
- ”selbst steuern” im Sinne von Eigeninitiative ergreifen und
- ”von selbst steuern” im Sinne einer prozesshaften Entwicklung.

Selbst gesteuertes Lernen wird regelmäßig im Sinne eines ”selbst steuern” und noch kaum in einem modernen Sinne im Sinne eines „von selbst steuern“ verstanden. Bei der ersten Variante geht es darum, Lernziele, Lerninhalte, Lernmethoden, Lernzeit, Lernorte, Lernpartner und die Erfolgsbeurteilung der Lernaktivitäten selbst zu bestimmen[228]. Bei der zweiten Variante geht es um organisationales Lernen, also um die Frage, wie das

[227] Arbeitskreis 2, Sitzung vom 22.06.1999. Dieser Arbeitskreis sprach sich für Fortbildungsveranstaltungen am Wochenende aus (beispielsweise für Mütter mit Kindern). Bereits im laufenden Programm werden Seminare unter Einbeziehung des Wochenendes angeboten. Rund 50 % der Teilnehmer dieser Seminare gehören nicht den ursprünglichen Zielgruppen - Mütter und Teilzeitbeschäftigte - an. Dies zeigt, dass auch bei Vollzeitbeschäftigten (hier: höherer Dienst) die Bereitschaft besteht, für ein ”interessantes” Seminar Freizeit einzusetzen. Auch in Nordrhein-Westfalen wird gegenwärtig die Frage diskutiert, ob der Samstag künftig für Fortbildungszwecke eingesetzt werden soll (VMimpuls, 6/00).

l[228] Brödel 1998, Seite 21.

Lernen in einer Organisation als dauerhafter und selbstregulierter Prozess in einer Behörde verstanden werden kann[229].

Die bislang mit selbst gesteuertem Lernen gemachten Erfahrungen zeigen, dass eine individuelle Selbstbestimmung und Selbststeuerung des Lernprozesses regelmäßig nur dann erfolgen, wenn

- die Lernziele klar,
- die Motivation vorhanden und
- die Unterstützung ausreichend sind sowie
- sorgfältig vorbereitete Lernmaterialen zur Verfügung stehen.

> Man kann nicht davon ausgehen, dass Menschen zum Selbstlernen qualifiziert sind.
>
> Felix Wengert
> HO- Blessing/White

Lernziele

Die Verwaltung muss dabei deutlich signalisieren, auf welches Wissen und auf welche Fähigkeiten es ankommt. Diese Aufgaben sollen mittels Schlüsselqualifikationen gefördert werden[230]. Ohne klare Ziele besteht die Gefahr, dass Lösungen an der Oberfläche bleiben oder sich der Lernende im Gewirr der Informationsfülle verirrt.

Motivation

Eng verknüpft mit der Zielsetzung ist die Motivation des Lernenden. Denn die Fähigkeit, sich selber Ziele zu setzen und davon Lern- und Denkstrategien abzuleiten, hängt stark von individuellen Eigenarten und dem Grad der Motivation ab. Daher ist es wichtig, dass dem Lernenden auch aufgezeigt wird, welcher Lerneinsatz erwartet wird und welche Entwicklungschancen sich über ein Selbstlernen ergeben können[231].

---

[229] Dubs 2000, Seite 98; Beim selbstorganisierten Lernen geht es also auch darum, Aufgaben, Regeln und Prozesse zu verbessern. Im Mittelpunkt steht dabei das kontinuierliche Lernen im Prozess der Arbeit oder das unmittelbar problemlösungsorientierte und arbeitsplatzbezogene Lernen wie beispielsweise in KVP-Gruppen oder in moderierten Qualitäts- und Mitarbeiterzirkeln (Graf/Walther 1999, Seite 4).

[230] Wittwer 1998, Seite 151. In diesem Zusammenhang wird oft vom ”lebenslangen Lernen” gesprochen. Damit werden zum Teil eine gewisse Rat- und Planlosigkeit der Weiterbildung und Orientierungsprobleme des Weiterbildungsteilnehmers verschwiegen. Lernen wird dabei im engeren Sinne allenthalben reduktionistisch definiert als Informationsaufnahme und –verarbeitung, die der mehr oder weniger stabilen Verhaltensänderung dienen soll, wobei die aktuellsten Forderungsvarianten in der Flexibilisierung und Selbststeuerung des Lernens selbst bestehen (Dewe 1999, Seite 150).

[231] Kade/Seiter 1998, Seite 54; der Selbstverpflichtungs- und Förderansatz des § 54 Abs. 3 der Landeslaufbahnverordnung ist dabei nur eine denkbare Möglichkeit. Ein Wandel wäre dann vollzogen, wenn in der öffentlichen Verwaltung Wissenserwerb, Wissensweitergabe sowie Lernbereitschaft und Lernfähigkeit auch monetär honoriert werden würde. Ähnlich wie in Baden-Württemberg auch der Ansatz in Nordrhein-Westfalen in § 48 Abs. 1 der dortigen Laufbahnverordnung.

In der Wissensgesellschaft kommt es zunehmend stärker auf das Betriebsmittel Wissen an. Träger dieses ”Betriebskapitals” ist jeder Einzelne. Daher müsste er ein Eigeninteresse an der Pflege seines ”Wissenskapitals” haben. Aufgabe des Dienstherrn wäre es dabei deutlich zu machen, dass es auf vielfältiges Wissen bei der Lösung von Problemen ankommt, dieses daher vorgehalten und entwickelt werden muss und aus dieser Investition in sich selbst persönliche Vorteile erwachsen können. Solche Vorteile können eine materielle Honorierung oder eine immaterielle Wertschätzung sein. Sie können in milieuspezifischen Transmissionseffekten gesehen werden, indem Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in ausgesuchte Zielgruppen aufgenommen werden, die beispielsweise Zugang ins Internet oder zu einer bestimmten Mailbox haben und daher nachgefragt werden. Vor dem Hintergrund des Abbaus von Überhängen und der Zusammenlegung von Behörden und der Veränderungen in Behörden und einer latenten Arbeitsanreicherung spielt auch in der Verwaltung der Aspekt der Beschäftigungsfähigkeit eine zunehmend wichtiger werdende Rolle (Employability)[232], doch kaum im Sinne einer Arbeitsplatzsicherheit wie in der Wirtschaft, sondern mehr im Sinne einer Arbeitsplatzauswahlsicherheit.

Ob der Selbstlernweg der geeignete Lernansatz ist, hängt wesentlich von der Intention der Selbstwahrnehmung, der Lernbereitschaft, der Fähigkeit, den eigenen Lernprozess beurteilen zu können, einer individuell entwickelten Lernstrategie, situativ einsetzbaren Methoden und nicht zuletzt von einer Lernkultur ab, die es ermöglicht, dass aus Lernerfolgen auch Arbeits- und Lebenserfolge werden können[233]. Abbildung 38 verdicht diese Zusammenhänge auf zwei Dimensionen. Sie zeigt ein Portfolio mit den Zusammenhängen von Motivation und Vorkenntnissen. Ist die Motivation hoch und bestehen gute Vorkenntnisse, reichen Informationssysteme und Lernprogramme, die eine Selbstdiagnose ermöglichen und darauf aufbauen, aus. Ist die Motivation hoch, bestehen jedoch keine Vorkenntnisse,

Motivation \ **Vorkenntnisse**	wenig	hoch
gering	Selbstlernweg ist ungeeignet. Es bedarf direkter Lernführung.	Selbstlernweg ist ungeeignet, da Lernprozesse ausgelöst werden müssen (Coaching).
hoch	Eignung bei sorgfältig vorbereiteten Lernmedien	uneingeschränkte Eignung

Abbildung 38

[232] Sattelberger 1999, Seite 163; Die Gegenleistung der Verwaltung könnte darin bestehen, Anforderungen und Befähigungen transparent zu machen sowie Prozesse zu harmonisieren (1/5 der Aufgaben eines Regierungspräsidiums sind Fördervergaben, lt. Kollnig am 15.02.1999 im Haus der Wirtschaft in Stuttgart. Über die Harmonisierung des Vergabewesens könnten personale Veränderungen erleichtert werden).

[233] Sembill 2000, Seite 80.

können Selbstlernkurse, Fernstudienkurse, Audiokurse, Lehrfilme, Lernprogramme u.a. unter bestimmten Bedingungen ausreichend sein (sorgfältig vorbereitete Lernmedien). Ist die Motivation ungünstig und liegen auch keine Vorkenntnisse vor, ist das Seminar nach wie vor der beste Weg Wissen zu vermitteln. Ist hingegen bei guten Vorkenntnissen "nur" die Motivation schwach, ist der Selbstlernweg ebenfalls unangemessen.

Unterstützung

Selbstlernen bedarf der Unterstützung, indem Ziele und Lehrinhalte vorgegeben, Lernarrangements zusammengestellt und Lernberatung betrieben werden[234]. Vernachlässigt werden dürfen dabei auch nicht flankierende Investitionen in Bibliotheken, Internetzugänge, Lernzentren oder Lernecken und in didaktisch aufbereitete Materialien.

Lernarrangements

Selbstlernen wird oft mit dem Einsatz neuer Medien wie Internet, Intranet oder computerunterstütztes Lernen (CBT) gleichgesetzt. Dies trifft nur zum Teil zu. Über die Möglichkeit der Individualisierung von Lernprozessen fördern auch Internet und Intranet ein Selbstlernen. Beide Netze entwickeln sich immer mehr zu einem Reservoir unerschöpflicher Wissens- und Lernressourcen. Doch die Betrachtung darf dabei nicht stehen bleiben. Erfahrungen zeigen, dass Selbstlernen den für das Lernen so wichtigen sozialen Prozess nicht vernachlässigen darf und daher die Lerngemeinschaft in ein entsprechendes Arrangement einzubetten ist[235]. Deshalb ist ergänzend zum Selbststudium eine Interaktion mit einer Lerngruppe erforderlich. Der persönliche Kontakt kann auch nicht durch ein noch so gutes interaktives Computersystem oder mit Chatten ersetzt werden[236]. Des Weiteren müssen bei der Gestaltung der Lernarrangements auch laufbahn- und generationsspezifische Befindlichkeiten berücksichtigt werden. Das lebenslange Lernen muss weiter an der Zielvorstellung einer hohen Lebensqualität gemessen werden[237]. Das bedeutet auch, dass Lernen bereits in der Aneignungsphase Erträge abwerfen und Spaß machen muss.

Wichtig für die Einschätzung der Wirksamkeit von Selbstlernansätzen ist die Tatsache, dass Menschen unterschiedlich lernen. Daher sind bei der Erfassung des Selbststeuerungspotenzials unterschiedliche Grade von Lernfähigkeit zu berücksichtigen, die entsprechende Lernsituationen erfordern. So lernt der schwache Lerner besser in gut strukturierten Lernsituati-

---

[234] Der streng konstruktivistische Ansatz, wonach Lehrkräfte den Lern- und Denkprozess stören, wird hier nicht vertreten; vgl. dazu auch Dubs 2000, Seite 98.

[235] Meier /Edel 1998, Seite 191.

[236] Dubs 2000, Seite 103.

[237] Brödel 1998, Seite 6.

onen, während der starke Lerner von wenig strukturierten Lernsituationen profitiert. Derartige Befunde enthalten keine generelle Absage an einen pädagogischen Optimismus, nach dem selbstgesteuertes Lernen in offenen und unstrukturierten Lernumgebungen – wie etwa bei Hypermedien – sozusagen automatisch aktiviert wird[238], sondern weisen ebenfalls auf eine differenzierte Behandlung dieses Themas hin.

Exkurs: organisationales Lernen

Eine Gruppe erkennt ein Problem oder sieht eine Chance, die genutzt werden sollte. Sie terminiert eine Sitzung. Die Gruppenmitglieder bereiten sich vor und ziehen u.U. einen Experten hinzu. Gemeinsam werden Lösungen erarbeitet. Dies gelingt nur, wenn sich jeder intensiv vorbereitet (Selbstlernen) und echte Dialoge geführt werden. Die Gruppe ist dann eine Lerngruppe, in der neues Wissen entstehen kann. Der Wissensbestand der anderen Mitglieder vergrößert sich.

Die Umsetzung dieses einfachen Sachverhalts erfordert zu seiner Wirksamkeit ein Umdenken in einem traditionell ausgerichteten Management. Denn lernende Organisation und traditionelle Management- und Organisationsstrukturen schließen sich zum Teil aus. So erfordert organisationales Lernen insbesondere[239]

- flache Hierarchien und eine hohe Entscheidungskompetenz (Lösungen setzen Wissen, Kompetenz sowie Verantwortung und nicht Macht- und Führungsansprüche voraus),
- hohes Engagement (individuelle Vorbereitung, weil es sonst fast nur zur Diskussion vorgefasster Meinungen kommt),
- ein gutes Arbeitsklima[240],
- einen Willen zur Innovation und
- eine hohe Identifikation mit der Behörde.

[238] Brödel 1998, Seite 12f.

[239] Dubs 2000, Seite 104f.

[240] Hier ist ein weit verbreitetes Missverständnis zu beseitigen. Ein gutes Arbeitsklima wird nicht dadurch geschaffen, dass der Freizeitwert während der Arbeit erhöht wird, sondern indem Flexibilität ermöglicht, Verantwortungsbewusstsein gefördert, angemessene Leistungsstandards gesetzt, Leistungsrückmeldungen gegeben, Belohnungen umgesetzt, klare Werte und Prinzipien bestimmt und Engagement honoriert werden (Goleman HBM 5/2000,Seite 10).

Fallbeispiel Selbstlernen

Im Rahmen einer Fortbildungsveranstaltung mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Wirtschaftsministerium zum Thema ”Buchführung und Rechnungswesen” wurde die Methode ”Selbstlernen” erprobt (hier mit speziellen Lernheften). Nach Abschluss der Bildungsmaßnahme[241] wurde die Selbstlernmaßnahme von allen Teilnehmern als positiv beurteilt. Dabei investierten die Teilnehmer im Durchschnitt 52 Stunden in den Lernstoff (davon 32 in der Freizeit und 20 Stunden im Büro). Optimal wären aus ihrer Sicht 100 Stunden gewesen. Durch das Selbstlernen hätten die Inhalte gezielt unter Berücksichtigung der individuellen Vorkenntnisse und Bedürfnisse vermittelt werden können. Die Notwendigkeit von begleitenden Workshops wurde betont. Für das umfangreiche Lernpensum waren zu große Selbstlernintervalle eingeplant gewesen. Da die geplanten ”Lernforen” ohne externe Beteiligung nicht zu Stande gekommen waren, fühlten sich die Teilnehmer mit ihren Fragen oft allein gelassen[242].

Den Teilnehmern wurden vier alternative Lernangebote zur Bewertung vorgelegt:

- Das Selbststudium durch Wissenserwerb aus Fachbüchern hatte mit 39 Punkten die schlechteste Bewertung.
- Die Schulung in Seminaren mit Referentenvortrag und Übungen erreichte die zweitschlechteste Bewertung (31 Punkte von 50). Begründet wurde dies mit negativen Erfahrungen, zu langen Standardseminaren, keiner Nachhaltigkeit der Wissensvermittlung. Als sinnvoll wurden Seminare allenfalls für Themenbereiche wie Führung und Verhalten angesehen.
- Der Wissenserwerb durch Bearbeitung von Selbstlernunterlagen, ergänzt durch Workshops, in denen praktische Beispiele gemeinsam bearbeitet werden, erreichte 21 Punkte.
- Ein Studium an der Fachhochschule für öffentlichen Verwaltung oder in einer anderen Einrichtung (FH Nürtingen, Institut für Controlling) mit speziellen Studiengängen/Vorlesungsreihen und mit entsprechender Freistellung erhielt mit 16 Punkten das beste Ergebnis.

[241] Es handelt sich hier nur um eine Einzelmaßnahme, was bei der Verallgemeinerung der Ergebnisse zu berücksichtigen ist.

[242] Als Gründe gaben die Teilnehmer im Abschlussfragebogen vor allem Zeitmangel, Terminprobleme bzw. organisatorische Probleme an.

Vorteile des Selbstlernens

Von den Teilnehmern wurden folgende Vorteile genannt: Wissen bleibt haften, Diskussionen in den Workshops, individuelle Vorbereitung ist möglich, Zeit kann frei eingeteilt werden, man wird mit der Literatur besser vertraut, man kann die interessanten Stellen zielgerichteter herausnehmen, Workshops ermöglichen anfangs gute Wissenskontrollen, Selbstlernen ist effizient, Individualität in der Lernphase wird gewährt, Feed-back in Workshops erhältlich, Erarbeitung im Team möglich, individuelle Vorkenntnisse und Fragen werden berücksichtigt.

Nachteile des Selbstlernens

Folgende Nachteile wurden zusammengetragen: Zeitaufwand ist erheblich, Arbeitspensum ist zu groß, Arbeit im Büro nimmt keine Rücksicht auf die Fortbildung, während der Arbeitszeit ist keine optimale Vorbereitung möglich, Selbstlernphase findet weitgehend in der Freizeit statt, die Lernphasen sind zu groß, die Zeiträume zwischen den Workshops sind zu lang.

Bewertung

Selbst gesteuertes Lernen sollte folgenden Anforderungen gerecht werden[243].

Anforderungen	**Fragen des Lernenden**
Motivation	Warum ist das für mich wichtig?
Orientierung	Was wird behandelt? Was soll erreicht werden? Auf was kommt es an? Wie sieht der Lernweg aus?
Vermittlung	Was muss ich wissen? Worauf muss ich achten?
Wiederholung	Was ist besonders wichtig? Was muss ich mir merken?
Übung	Wie kann ich das Gelernte anwenden?
Umsetzung	Wie kann ich das Gelernte in den Alltag übertragen? Welche Schwierigkeiten können dabei auftreten? Wie gehe ich mit den Schwierigkeiten um?
Kontrolle	Wie überprüfe ich meinen Lernerfolg?

Des Weiteren sollte bei der Umsetzung selbst gesteuerten Lernens berücksichtigt werden, dass

[243] Meier / Edel 1998, Seite 199.

- der Lernende tatsächlich im Mittelpunkt steht,
- er die Verantwortung für sein Lernen selbst trägt,
- er selbst die Regeln für sein Lernen bestimmt,
- er erfahrungs- und aktionsorientiert lernt und
- er einen konkludenten Lernkontrakt mit dem Trainer oder Berater eingehen soll[244].

4.3.2.2 Einsatz neuer Medien

In unmittelbarem Zusammenhang mit dem Thema Selbstlernen steht der Einsatz elektronischer Lernmedien. Der Vorteil von CD-Rom`s und Internet- oder Intranetangeboten und –möglichkeiten, von computerunterstütztem Lernen (Computerer Based Training, CBT) und von Web Based Training (WBT) oder den vielen anderen Formen digitaler Lernkommunikation besteht darin[245], dass

- Texte, Bild und Ton (Symbolsysteme) so gemischt werden können, dass die unterschiedlichen Sinne des Nutzers angesprochen[246] und
- unabhängig von Ort und Zeit gelernt, miteinander kooperiert und kommuniziert werden kann.
- Hinzu kommt, dass die „Intelligenz" der Systeme ständig wächst, was ein Agieren und Manipulieren in virtuellen Welten erlaubt und ein hohes Maß an Interaktivität eröffnet[247].

Chancen	Probleme
Kostenvorteile bei breitem Einsatz.	Die Kombination unterschiedlicher Symbolsysteme reicht allein nicht aus, das Lernen zu verbessern.
Kombination mit expliziter Anleitung durch Tutor, Moderator oder Vorgesetzten; Bildung von virtuellen Lerngemeinschaften.	Gefahr der visuellen Selbstüberforderung.

[244] Ulich 1999, Seite 140.

[245] Solche Beispiele sind: virtuelle Seminare und Konferenzen, Tele-Tutoring oder elektronische Projektgruppen.

[246] Meier / Edel 1998, Seite 196. Der Nutzen von auditiv und visuell vermitteltem Wissen liegt in einer Verbesserung der Behaltensleistung. Diese liegt etwa bei 50% der vermittelten Informationen und bei interaktiven Lernformen bei 90%

[247] Reinmann-Rothmeier/Mandl 2000, Seite 175.

Chancen	Probleme
Schaffung authentischer Lernsituationen erfordert ein hohes Querschnittswissen von Trainern und Tutoren, da weniger nach Fächern strukturiertes Wissen, sondern problemlösendes Wissen erwartet wird (in authentischen Lernsituationen wird die gesamte Komplexität eines Problems behandelt).	Bei multimedialen Infopaketen muss der Lernende die Info-Happen sinnvoll ergänzen und selbst in einen Zusammenhang bringen[248], was eine entsprechende Lernerfahrung erfordert.

4.3.2.3 Einsatz von computergestütztem Lernen

Ein neues Lernmedium ist das computerunterstützte Lernen (Computer Based Training, CBT). Obwohl sich dieses Medium schon zu einer interaktiven "Lernspielwiese" entwickelt hat, beschränkt es sich doch im Wesentlichen auf die Vermittlung reinen Sachwissens. Wissensträger sind einzelne CD-Rom`s. Abbildung 39 zeigt anhand des Pilotversuch Informationsverbund Bonn – Berlin die mit dem Einsatz von CBT´s verbunden Erwartungen.

CBT - Erwartete Vorteile

- Schulung großer Zielgruppen in kurzer Zeit
- Kostengünstige Weiterbildung
- Unabhängigkeit von Ort und Zeit
- Individuelle Lernwege
- Gezieltes Feedback für den Lernenden
- Einsatz und Förderung modernster Techniken (Intranet)

Abbildung 39

Die typischen Einsatzfelder für ein CBT lagen und liegen noch im Bereich der Informationstechnik. Standardprogramme für CBT`s gibt es zwischenzeitlich aber auch für Kommunikations- und Führungsthemen sowie für Präsentationstrainings, für Selbst- und Kostenmanagement, für Profilanalysen und für die Selbstkontrolle des Führungsverhaltens. Die Qualitäten sind sehr unterschiedlich. Sie reichen von interaktiven Lernprogrammen über rein lexikalisches Wissen bis hin zu "illuminierten Selbstverständlichkeiten".

Viele CBT`s sind allgemein gängige Marktprodukte und daher vielfach noch nicht verwaltungsspezifisch. Daher müssen für die Akzeptanz dieses

Mediums in der Verwaltung vielfach noch verwaltungsspezifische Produkte entwickelt werden. Technisch gesehen können die spezifischen Verwaltungsanforderungen in modular aufgebaute Programme mit speziellen Schnittstellenlösungen integriert werden[249]. In den Abbildungen 40 und 41

[248] Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn der Lernstoff nicht schichtenförmig aufbereitet ist: Zusammenfassung, Begriffe und Zusammenhänge, erklärende Texte (Wirtschaft und Weiterbildung Juli/Aug. 2000, Seite 62 mit einem Beispiel von der Deutschen Bank).

[249] Meier / Siebeck 1999, Seite 107.

CBT - Eignung als Lehr- und Lernmedium

- Zugriff auf CBT ist nicht immer zufriedenstellend.
- Ungestörtes Lernen am Arbeitsplatz ist nicht möglich. Lernen mit CBT wird zudem als anstrengend empfunden und allenfalls als zusätzliches Fortbildungsangebot gewünscht.
- Seminarersetzender Einsatz von CBT wird allgemein kritisch beurteilt, klassische Seminare bevorzugt.
- Ergänzung des Lernangebots durch individuelle inhaltliche Betreuung, Printmedien und ergänzende Workshops gewünscht.
- CBT-Inhalte entsprechen oft nicht den individuellen Bedürfnissen der angeschlossenen Häuser.
- Um Aufmerksamkeit auf das neue Medium zu lenken, sind persönliche Kontakte besonders wichtig.
- Erster Kontakt mit CBT dient vor allem dem Kennenlernen des Mediums.
- CBT hat zudem das Ziel, eine Software allgemein kennenzulernen oder bestimmte Programmfunktionen einzuüben.
- Das Lernen (Software) mit CBT hat einer Mehrheit von Lernenden gefallen.
- Der weitere Einsatz von CBT wird von ebenso vielen Lernenden positiv wie negativ beurteilt.

Abbildung 40

werden die Erfahrungen aus der o.g Pilotierung aus dem Jahr 1997 wieder gegeben. Neuere wissenschaftliche Auswertungen sind nicht bekannt. Da die Entwicklung dynamisch verläuft, kann erwartet werden, dass zwischenzeitlich die Erfahrungen ausgewertet und in Produktverbesserungen umgesetzt worden sind.

CBT - Erfahrungen in der Verwaltung

CBT ist kein etabliertes Instrument in der Fortbildung in der öffentlichen Verwaltung.
Nur 13 % der befragten Behörden setzen CBT in der Fortbildung ein (n = 310).
Wirtschaftlichkeit ist in keinem Fall nachgewiesen; es besteht i.d.R. eine Wirtschaftlichkeitsvermutung.
Es existieren keine qualifizierten und methodisch abgesicherten Aussagen über den Lernerfolg.
Akzeptanz wird unterschiedlich, insgesamt jedoch eher positiv beurteilt.
Gründe für die Zurückhaltung: mangelnde Erfahrung, mangelnde Akzeptanz, zu hohe Kosten, kein geeignetes Angebot.
Wirtschaftliche Eigenentwicklungen sind für begrenzte Themenstellungen mit einer hohen Zahl von Lernenden denkbar.
Diese Voraussetzungen werden für Themen im IT-Umfeld u.a. wegen der zu kurzen Produktzyklen und der unterschiedlichen Einsatzformen der IT in den einzelnen Behörden voraussichtlich nicht erreicht.
Die gemeinsame Beschaffung einer Generallizenz erscheint auf Grund von geschätzten Bedarfsmengen nicht vertretbar.

Abbildung 41

Rahmenbedingungen

Damit CBT zum Einsatz kommen können, muss eine Reihe von technischen, organisationalen und personalen Rahmenbedingungen erfüllt sein. Dabei sind insbesondere folgende Fragen zu stellen:

- Ist CBT überhaupt ein geeignetes Mittel (unbestritten für Wissenstransfer)?
- Wie soll CBT-Lernen erfolgen (autonomes Lernen, tutoriell betreutes Lernen, betreutes Lernen in einer Lernstatt-Gruppe)?
- Ist ein fester Ansprechpartner vorgesehen?
- Sind die Teilnehmer zum Umgang mit CBT bereit (sind sie befähigt)?
- Kann der Teilnehmer mit dem Programm umgehen?

Gegenwärtig können noch folgende technische Probleme auftreten:

- Ausgebaute Netze haben eine limitierte Bandbreite. Davon wird ein erheblicher Teil für Verwaltungsdienstleistungen gebraucht. Trainings haben regelmäßig keine vorrangige Priorität. Für das "Lernen im Netz" stehen nur wenige Seiten zur Verfügung oder die Zeit, bis sich die Dokumente aufbauen, ist zu lang. Lösungen können hier darin gesehen werden, Dokumente möglichst nur seitenweise zu hinterlegen, auf speicherintensive Darstellungen zu verzichten oder CBT´s in kleinen Modulen von wenigen Minuten Dauer zu produzieren.
- Weitere Probleme können im Zusammenhang mit der Freigabe der CD-ROM-Laufwerke, dem Umfang des Hauptspeichers, der Datensicherheit und den Lizenzen entstehen.
- Auch die Frage Sound ja oder nein kann noch ein Hindernis sein. Hier ist Überzeugungsarbeit zu leisten, dass Sound nicht nur etwas mit Spiel und Freizeit zu tun hat, sondern vor allen Dingen mit Kommunikation.

Die technischen Probleme werden als temporär eingeschätzt. Es wird erwartet, dass sie sich in zwei bis fünf Jahren bis hin zur Belanglosigkeit verschieben[250]. Die künftigen organisationalen und personalen Rahmenbedingungen für den CBT-Einsatz sind in Abbildung 42 beschrieben.

[250] Wenger, management & training, 1/2000. Von Seiten der Unternehmen wird erwartet, dass infolge des Outsourcing hierzu ein Innovationsschub ausgelöst wird.

CBT und Fortbildungstrends

Der PC verdrängt nicht den Trainer, sondern der Trainer mit PC verdrängt den Trainer ohne PC.

Die Software liefert den Wissensinput und steuert den Trainingsablauf mit. Der Trainer wird zum Transfermanager, zum Tutor.

Personalentwickler werden zu Initiatoren und Begleitern von Lernprozessen sowie zu Managern von Lernwissen und Lernmöglichkeiten.

Es entstehen Lernprogramm-Bibliotheken, die bei Bedarf direkt am Arbeitsplatz verfügbar sind.

Lernende benutzen Lernprogramme wie Handys. Sie gestalten ihr Lernprogramm aus der Summe der Angebote weitgehend selbst.

Seminare werden nur noch dann besucht, wenn der Trainer durch seine Person begeistert oder die Lerninhalte erst durch eigenes Erleben verstanden werden.

Abbildung 42

Zusammengefasst können folgende wesentlichen Vor- und Nachteile gegenübergestellt werden:

Vorteile	Nachteile
Selbststeuerung des Lernens und eine differenzierte Rückmeldung über den Lernstoff.	Fehlen eines sozialen Lernbezugs; jedoch Weiterentwicklung mit starken interaktiven und situativen Bezügen.
Einsparung von Zeit und Reisekosten.	Hohe Anforderungen an Entwicklung und Produktion. CBT rechnet sich daher nur, wenn eine Vielzahl von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in einem ganz bestimmten Programm geschult werden soll. Kosten für Eigenproduktionen können – je nachdem, ob sie mit selbst- oder fremdgespielten Akteuren und mit digitalen Video- und Tondateien arbeiten - bis zu 300.000 DM betragen. Durchschnittlich anspruchsvolle Produkte dürften bei der Einzelproduktion zwischen 120.000 und 240.000 DM liegen[251].

[251] Hempelmann, management & training 1/2000 verglich die Kosten von CBT- Produktionen in einem Pharmakonzerns mit denen einer Stadtsparkasse und mit den Kosten einer herkömmlichen Schulung. Danach rentierte sich bei 250 Beschäftigten der Aufwand des Pharmakonzern noch nicht (153.075 DM gegenüber 128.575 DM). Bei 1200 Beschäftigten der Sparkasse rentierte sich hingegen der Aufwand (392.200 DM gegenüber 230.200 DM). Die Landespolizei rechnet mit Produktionskosten in Höhe von rund 100.000 DM. Standardprogramme mit Großgruppenlizenzen können gegenwärtig zwischen 15.000 und 20.000

Lösungen auf der Kostenseite könnten darin gesehen werden, dass Kooperationen mit anderen Verwaltungen (Bund, Länder und Kommunen) sowie mit div. Produzenten (Akademie der Polizei, Zentrum für Medien, Bundesakademie für öffentliche Verwaltung u.a.) eingegangen werden. Inhaltliche können darin gesehen werden, dass Bedarfsträger ihren „gemeinsamen Bedarf“ (sämtliche Querschnittsthemen) definieren und sich auf ein Muster einigen. Insbesondere bei Querschnittsthemen haben die situativen Besonderheiten keine großen Abweichungen. Beispiele für richtiges Führen ist ubiquitär. Ein weiterer Einsatz dieses Mediums könnte darin bestehen, künftig parallel zu jedem umfangreichen auf Massenumsetzung angelegten Gesetz ein didaktisch aufgebautes Umsetzungskonzept zu erstellen und zur Beschleunigung der Umsetzung den Anwendern zur Verfügung zu stellen.

4.3.2.4 Einsatz von Web-Based-Training und Online-Learning

Eine Weiterentwicklung von CBT´s sind sog. WBT´s (Web-Based Trainings)[252]. Ihr wesentlicher Nutzen besteht darin,

- auch bei Telearbeit auf breite Wissensbasen zurückgreifen zu können (wer online arbeitet, will auch online lernen),
- mit anderen Lernenden oder einem Tutor in Kontakt treten zu können,
- über zentral gepflegte aktuelle WBT-Programme zu verfügen (Änderung im Server reicht aus und alle Nutzer haben die neueste Variante des Lernprogramms),
- eine große Teilnehmerzahl zu erreichen.

Der wesentliche Unterschied zu CBT´s besteht in der Zusammenführung unter Netzbedingungen. Informationen können dadurch assoziativ verknüpft, Verzweigungen hergestellt sowie Verbindungen transversal verwirklicht werden. Damit können Netzwerke erzeugt werden, die eine starke Parallele zu Alltagsrealitäten beim Zusammenwirken von Menschen haben[253]. Dies ermöglicht es, per Link Informationen aus einer Vielzahl im Verbund stehender Quellen zu beziehen. Damit sind Sprünge und Bewegungen zwischen den verschiedensten Lernprogrammen und Lernformen möglich. So kann beispielsweise ein Thema schichtenweise aufgedeckt

DM kosten. Die Preise können im Einzelfall auch darunter oder darüber liegen. Entscheidend für die Rentabilität von CBT ist der Nutzungsgrad. Dieser hängt von der strategischen Entscheidung ab, wie viele Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (klare Zielgruppenbeschreibung) ein ganz bestimmtes Lernprogramm wie beispielsweise die Kosten- und Leistungsrechnung im Zuge der Einführung neuer Steuerung kennen müssen.

[252] Wirtschaft & Weiterbildung Juli/Aug.2000, Seite 44.

[253] Hill 1999, Seite 238.

werden. Genauso können per Mausklick Programme gewechselt oder in Chatboxen mit anderen Lernteilnehmern oder dem Tutor kommuniziert werden. Bei all diesen Möglichkeiten greift der Lernende regelmäßig auf einen Server zu, auf dem die relevanten Daten gespeichert sind (Online-Learning)[254]. Folgende Lernformen können dabei unterschieden werden:

- das selbst gestaltete Lernen (der Einzelne bestimmt, wann und wie schnell er lernt),
- das telekooperative Lernen (eine Gruppe lernt über eine Online-Sprechstunde asynchron oder synchron),
- das Lernen just in time (Wissen und Lernstoff werden am Arbeitsplatz abgerufen, wenn sie konkret gebraucht werden, wie Informationen aus elektronisch verfügbaren Gesetzestexten oder aus Lexika),
- das Telecoaching (der Einzelne wird beim Lernen nicht allein gelassen, sondern kann synchron oder asynchron mit anderen Lernenden und mit einem Tutor kommunizieren).

Eine besondere Form des Online-Learnings ist die Online-Akademie. Hier wird der Lehrgang über das Internet oder Intranet abgewickelt. Die einzelnen Lehreinheiten, Lehrprogramme, Vertiefungsunterlagen oder die Kommunikation mit dem Tutor können dabei online abgerufen werden. Die Inhalte können dann ergänzend am Arbeitsplatz oder in Präsenzseminaren wiederholt und vertieft werden. Folgende Lernbereiche können unterschieden werden:

- die Gestaltung der Lerninhalte mit Standardkursen, Eigenentwicklungen, strategischen Programmen, Organisationsentwicklungen und anderen Bildungsprodukten,
- die Gestaltung des virtuellen Klassenraums als ”Learning Space”, Lernforum, in dem ”anytime” gelernt werden kann,
- die Steuerung der Zusammensetzung einer ”Group of Interest”,
- die Ausgestaltung der Module für die Teilnehmer mit Zeitplan, Medien und Profilen sowie
- die Einbindung von Evaluationen wie Selbsttests, Testbewertungen und Kurskorrekturen,
- die Durchführung der Administration mit Anmeldung, Kursorganisation und Kostenrechnung. Bestandteile der Administration sind auch die Buchung und Abstimmung der Kurse, die Zusammenstellung von Lerngruppen, Versendung von Aufgaben, die Durchführung von Tests, Benachrichtigungen, Veränderungen bei der Anmeldung, Listenausdrucke, Hotelbelegungen u.a.

[254] Bruns / Gajewski 1999, Seite 251.

Dabei ist es kein technisches Problem, die Seminare im Wege der Selbstverwaltung dezentral zu organisieren und zu verwalten[255].

Bewertung

Online-Learning erfordert eine entsprechende technische Infrastruktur am Arbeitsplatz und ausreichende Netzkapazitäten. Dabei ist die Technik die Basis dieser Lernform. Sollen diverse Lernprogramme als CBT, WBT und anderen elektronischen Trainingsmodulen aufgebaut und zentral vorgehalten werden – nur so sind Interaktionen möglich –, können ohne eine Komprimierung der Daten oder eine modulare Gestaltung der elektronisch abrufbaren Programme die vorhandenen Netzkapazitäten schnell erschöpft sein. Doch diese technischen Probleme können gelöst werden. Das zeigen Erfahrungen aus der Landespolizei mit dem Programm Polizei-Online, das sowohl elektronische Lernprogramme vorhält, als auch die Möglichkeit eröffnet, sich interaktiv mit einem Tutor oder über eine Chat-Box mit Kolleginnen und Kollegen zu einem bestimmten Thema auszutauschen. Daher ist es wichtig die Konversationsthemen so konkret wie nur möglich zu bestimmen (Streifendienst der Polizei, Maßnahmen der Personalentwicklung, Kosten- und Leistungsrechung). Außerdem muss gewährleistet sein, dass Tutoren zu einer bestimmten angekündigten Zeit auch zur Verfügung stehen (Mittwoch von 18.00 bis 20.00 Uhr). Die Nutzung von Online-Learning erfordert daher außer technischer Infrastruktur auch organisatorische und logistische Unterstützung.

Online-Learning kann je nach Lernsituation sowohl am Arbeitsplatz als auch in seiner Nähe erfolgen. Sollen mit diesem Medium Informationen schnell und gezielt abgerufen werden können, bedarf es dazu keines besonderen Lernraums, vorausgesetzt die erforderlichen Informationen können am Arbeitplatz via Internet oder Intranet bezogen werden. Sollen hingegen Themen vertieft oder neu erlernt werden, müssen Möglichkeiten geschaffen werden (Einrichtung besonderer Lernräume), um die „Störungen“ am Arbeitsplatz zu vermeiden.

Bislang wurden nur wenige empirisch begleitete Auswertungen veröffentlicht. Die einzelnen Studien zeigen, auch wenn wegen der geringen Probandenzahlen nur begrenzt verallgemeinernde Aussagen gemacht werden können, dass Online-Learning von jüngeren Beschäftigten schnell akzeptiert wird, es selbstständiges Lernen fördert, die Teamfähigkeit stärkt (die Teilnehmer sind stärker auf einander angewiesen, als beim klassischen Lernen) und den Lernerfolg steigert[256].

---

[255] wirtschaft & weiterbildung Oktober 2000, Seite 66ff. mit einem Überblick über den Stand der Entwicklung und Softwareprodukten.

[256] Auswertung eines Pilotprojekts „Fit for Office“ bei der Deutschen Bahn AG zur Ausbildung von Beschäftigten zum Kaufmann und zur Kauffrau für Bürokommunikation (vorgestellt auf dem Kongress „Neue Technologien für eine neue Verwaltung“ am

4.3.2.5 Einsatz von Planspielen

Planspiele und Simulationen haben in der betrieblichen und behördlichen Lernpraxis bei der Vermittlung betriebs- und volkswirtschaftlicher Kenntnisse, im Projektmanagement oder auch bei verhaltensbezogenen Themen wie Teambildungen oder Konfliktmanagements einen zunehmend wichtiger werdenden Platz[257]. Dabei ist das Spielmaterial sehr unterschiedlich. Es reicht von Brettspielen über Bausteine bis zu computergestützten Programmen[258]. Eingesetzt werden können Spiele zur Erfahrung einfacher Führungsbeziehungen genauso wie zur Vermittlung grundlegender Zusammenhänge, Steuerung von Unternehmen oder von Kommunen nach den Prinzipien des New Public Management bis hin zu Regierungsplanspielen oder zur Steuerung ganzer Staaten[259].

Planspiele gibt es mittlerweile zur Vermittlung sämtlicher Schlüsselkompetenzen. Sie werden dabei insbesondere eingesetzt, um vernetztes Denken zu schulen, Verständnis für komplexe Zusammenhänge und eine Befähigung zur strategischen Steuerung zu erhalten[260]. Mit ihrer Hilfe kann das Wahrnehmungs- und Entscheidungsverhalten besser reflektiert werden.

Der Nutzen des Planspiels liegt darin, dass nicht nur ein aktives Lernen möglich ist, sondern mit ”Teilrealitäten” ökonomische, gesellschaftliche und politische Zusammenhänge erfahren, zwischenmenschliche Interaktionen besser vermittelt und damit innere Abwehrmechanismen überwunden werden können. Damit können Prozesse real – wenn auch in verkürzter Zeit und mit zum Teil reduzierter Komplexität – ablaufen und erfahren werden[261]. Der Lernende kann das Verhalten am Modell beobachten und daraus Schlüsse für das Verhalten des Systems ziehen[262]. Ein weiterer Nutzen

---

8./9.06.2000 in Leipzig). In der Wirtschaft es überwiegend in Sprachtrainings und EDV-Schulungen eingesetzt.

[257] Auch das Rollenspiel ist ein Planspiel. Derzeit dürften über 400 Planspiele auf dem Markt sein. Rund 10 % davon sind abrufbare Standards, die von der Deutschen Planspielzentrale empfohlen werden (Giering 1999, Seite 19).

[258] ManagerSeminare November 2000, Seite 112ff mit einem Überblick über interessante Planspiele.

[259] Beispiele dafür sind das Politikplanspiel, das an der Deutschen Hochschule für Verwaltungswissenschaften durchgeführt wird, das für Schweizer Kommunen entwickelte Planspiel zur Erlernung wirkungsorientierter Steuerung, der ”Legomann”, der beispielsweise bei der Firma Siemens in Schulungen zum Thema ”Projektmanagement“ eingesetzt wird, oder die ökonomischen Planspiele der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung Ludwigsburg. Auch die ”Balanced Scorecard” ist als Planspiel schon auf dem Markt. So wie es einen Moderatorenkoffer gibt, gibt es auch einen Planspielkoffer.

[260] Weber / Günther 1994, Seite 244f.

[261] Hauser/Küspert/Sachenbacher, Die Bank 2/91, Seite 83ff.

[262] Matischiok 1999, Seite 22; Vester 1999, Seite 102.

des Planspiels liegt im spielerischen Tun mit seiner Entspanntheit und seiner effizienten Gehirnnutzung (rechte und linke Hälfte des Großhirns).

Gute Plansspiele unterstützen den Lehrenden. Planspiele mit standardisierten Programmen können genauso wie CBT´s und WBT´s dazu beitragen die Ausbildung und den Einsatz interner Kräfte zu vereinfachen und zu flexibilisieren. Denn sie enthalten neben der Wissensvermittlung auch eine den Lernprozess steuernde ”Software”, die es dem Spielleiter erlaubt, sich auf das Beobachten zu konzentrieren und den Lernprozess aus einer Metaebene zu steuern.

Die Kosten für Planspiele sind sehr unterschiedlich. Sie können zwischen 0 DM (Legomann) und - bei neu zu entwickelnden Planspielen - über 300.000 DM liegen. Die Kosten für Planspielesammlungen liegen um die 1.500 DM. Mit diesen Spielen können insbesondere die fachliche, die soziale und die unternehmerische Kompetenz angesprochen werden. Bei Spielen zur Verbesserung der fachlichen Kompetenz geht es primär um die Erschließung von Erfahrungswissen: Bei Spielen zur Verbesserung der sozialen Kompetenz steht die Steigerung des situations- und personengebezogenen Denkens und Handelns im Mittelpunkt und bei Spielen zur Optimierung der unternehmerischen Kompetenz, das unternehmerische Denken und strategische Handeln[263].

4.3.2.6 Arbeiten mit Großgruppen

Das Arbeiten mit und in Großgruppen ist in Verwaltungen noch verhältnismäßig neu. Doch mit der vermehrten Durchführung von „Open Space Veranstaltungen“ bricht langsam der Damm. Dabei kann es ein sehr effizienter und effektiver Lernweg für Maßnahmen der Organisationsentwicklungen sein. So kann mit solchen Veranstaltungen nicht nur informiert, sondern auch mobilisiert werden. Sie leben geradezu von der Emotionalität, die in der Atmosphäre von Großgruppen entsteht. Infolge solcher Veranstaltungen können selbstgesteuerte Lernprozesse entstehen. Die Behördenleitung muss daher hinter diesem Ansatz stehen, und sie muss ihn steuern. Sie muss insbesondere in einer bestimmten Zeit konkrete Ergebnisse einfordern, die sie dann allerdings auch umsetzen und die Umsetzung kommunizieren muss. Die Tabelle gibt einen Überblick über die drei gebräuchlichsten Formen von Großgruppen.

[263] Vgl. dazu beispielsweise das Benutzerhandbuch der Ravensburger Spielesammlung.

	Open Space	Real Time Strategic Change	Zukunftskonferenz
Ziele	Ausbruch aus bestehenden Mustern und Verhaltensweisen; Entwickeln der Themen, welche die Teilnehmer beschäftigen.	Sensibilisierung für vorgegebene Ziele und Entwicklung zielführender Maßnahmen.	Instrumentarium, mit dem eine Gruppe ihre eigene Zukunft plant.
Dauer	2-3 Tage	2-3 Tage	2-3 Tage
Anzahl	50 – 1000 und mehr TN	40 – 300 TN	16 – 72 TN
Teilnehmer	Alle, die an einem Globalthema interessiert sind.	Gezielt zusammengesetzte Gruppe.	Gezielt zusammengesetzte Gruppe.
Referenten	Nur in Ausnahmefällen.	Zur Einstimmung.	Zur Einstimmung möglich.
Form	Gemeinsamer Beginn; die eigentliche Arbeit erfolgt in dezentralen, autonomen und sich selbst organisierenden Workshops.	Die Maßnahme wird in einem großen Raum umgesetzt. Die Teilnehmer arbeiten in unterschiedlich zusammengesetzten Gruppen.	Es wird im Plenum und in einzelnen Gruppen gearbeitet, die in ihrer Zusammensetzung wechseln.
Ablauf	Nach der Einstimmung wird die Konferenzagenda mit den Themen im Plenum entwickelt. Die Teilnehmer sind frei, wie und wie lange sie an einem Thema arbeiten.	Top-down orientierte Grußgruppenkonferenz; ein dreistufiger Prozess führt über die Sensibilisierung zur Identifikation und zu Maßnahmen.	Über fünf Phasen laufender Prozess von der Vergangenheit über die Gegenwart in die erwünschte Zukunft. Er endet in der letzten Phase mit der Definition der Maßnahmen (Selbstverpflichtung) und der Planung der nächsten Schritte.
Moderation	Moderatoren führen die Konferenz durch Einstimmung, Plenumdiskussion und Reflexion.	Moderatoren sind stets präsent und führen von einer Aufgabe zur anderen.	Moderatoren sind stets präsent und führen von einer Aufgabe zur anderen.
Logistik	In einem großen Saal finden die Plenumdiskussion und in Gruppenräumen die Workshops statt. In einem Raum stehen PC`s für die Erstellung der an alle zu verteilenden Ergebnisberichte der Workshops.	Je nach Anzahl der Teilnehmer wird in einem Raum gearbeitet, wobei Gruppenarbeiten auch außerhalb des Raumes gemacht werden können.	Gearbeitet wird in einem großen Saal. Jeder Tisch hat dabei eigenes Moderationsmaterial.
Anwendungsbeispiele	Entwicklung von Verbesserungsideen, Erarbeitung und Umsetzung eins Leitbildes (Rechnungshof).	Implementierung einer bereits vorhandenen Vision oder Umsetzung einer bereits eingeleiten Entwicklung.	Entwicklung einer gemeinsamen Identität nach einer Behördenfusion.

4.3.2.7 Action-Learning

Action-Learning ist eine Methode aus den Erfahrungen anderer zu lernen. Dabei stehen das Lernen durch Tun und die kritische Reflexion positiver Erfahrungen im Vordergrund. Es geht darum, aus vergangenen Erfolgen zu lernen und positive Erfahrungen und Erfolgserlebnisse zur Basis für zukünftiges Handeln zu machen. Dazu coachen Teilnehmer einer Lerngruppe andere Teilnehmer in einem gestuften Verfahren. Im Zentrum dieses reflexiven Prozesses stehen die Befragung dieser Teilnehmer und die Hinterfragung ihrer Argumente[264]. Action-Learning am Beispiel der Methode: „Appreciative Inquiry" (richtig einzuschätzende Erkundung) läuft wie folgt ab[265]:

> „Auch mit Steinen, die Dir in den Weg gelegt werden, kannst Du etwas schönes bauen."
>
> Erich Kästner

Beispiel: Appreciative Inquiry

Schritte	Maßnahmen
Zielsetzung	Die zu behandelnden Themen werden beschrieben. Dazu werden Rahmenbedingungen formuliert, die beispielsweise eine erfolgreiche Zusammenarbeit möglich gemacht haben. "Erinnern Sie sich an einen Moment, der ein Höhepunkt war, an dem Sie sich engagiert fühlten. Was hat diese Situation ermöglicht?" Oder: „Beschreiben Sie ein außergewöhnlich gutes Team, das Sie erlebt haben. Wodurch wurde es ermöglicht?" Dazu werden alle Eindrücke aufgelistet. Es wird so viel wie möglich notiert; es wird nicht beurteilt und nicht selektiert. Alle Aufzeichnungen werden verwendet und untersucht, auch Gefühle und spontane Einfälle.
Discovery: entdecken, verstehen, wertschätzen	Zu den daraus gewonnen Thesen werden paarweise die anderen Teilnehmer interviewt. Danach werden die wichtigsten Erfahrungen in Kleingruppen ausgetauscht. Die dann wichtigsten Erfahrungen der verschiedenen Kleingruppen werden der Großgruppe vorgestellt und Gemeinsamkeiten festgestellt.
Dreaming: Vergangenheit und Zukunft verbinden	Aufbauend auf den festgestellten Erfolgsgeschichten werden in Kleingruppen Überlegungen zu deren Weiterentwicklung angestellt: „Es wäre schön, wenn ..., weil......" Auch diese Phantasien sind dem Plenum zu präsentieren.
Design: Konkrete Ziele formulieren	Für jeden von Veränderungen betroffenen Bereich werden Zukunftsaussagen getroffen. Die Aussagen werden dazu positiv, verständlich, nachvollziehbar, erstrebenswert, konkret und erreichbar formuliert. „Wir gewährleisten, dass sich jede Führungskraft drei Tage im Jahr qualifizieren kann."
Destiny: Verwirklichung	Hier geht es um die Erarbeitung eines Masterplans: „Wo kann man etwas bewirken? Wer macht was? Wie wird informiert?

[264] Donnenberg 1999, Seite 59f.

[265] Maleh 2000, Seite 91ff; Lazeron/Donnenberg 1999, Seite 130.

Grenzen des Erfahrungslernens sind dann erreicht, wenn der Erfahrungshintergrund der Lerngruppe zu homogen und sie nicht bereit oder in der Lage ist, außerhalb des Systems liegende Erfahrungen einzubringen.

4.3.2.8 Prozessbezogene Gestaltungen

Die Ausführungen zeigen, dass es keine "beste Methode" gibt. Sie zeigen auch, dass es praktisch unmöglich ist, einem Inhalt eine bestimmte Methode und jeder Methode ein eindeutiges Profil zuzuschreiben. Die Überschneidungen und Variationsbreiten sind zu groß. Daher wird es regelmäßig zu einem von Lernziel, Lerninhalten und Teilnehmererwartungen bestimmten Lern-Mix kommen. Zu berücksichtigen ist auch, dass die Wahl der Methode – wie vielfältige Lernerfahrungen zeigen - nicht immer rational bestimmt ist. So gibt es neben begründeten Zuordnungen auch irrationale Vorlieben von Teilnehmern und Trainern und unantastbare Traditionen, die um der Akzeptanz und des besseren Transfers willen zu beachten sind[266]. Konzeptionelle Vorschläge können daher nur Empfehlungen sein. So kann auch nur eine bestimmte methodische

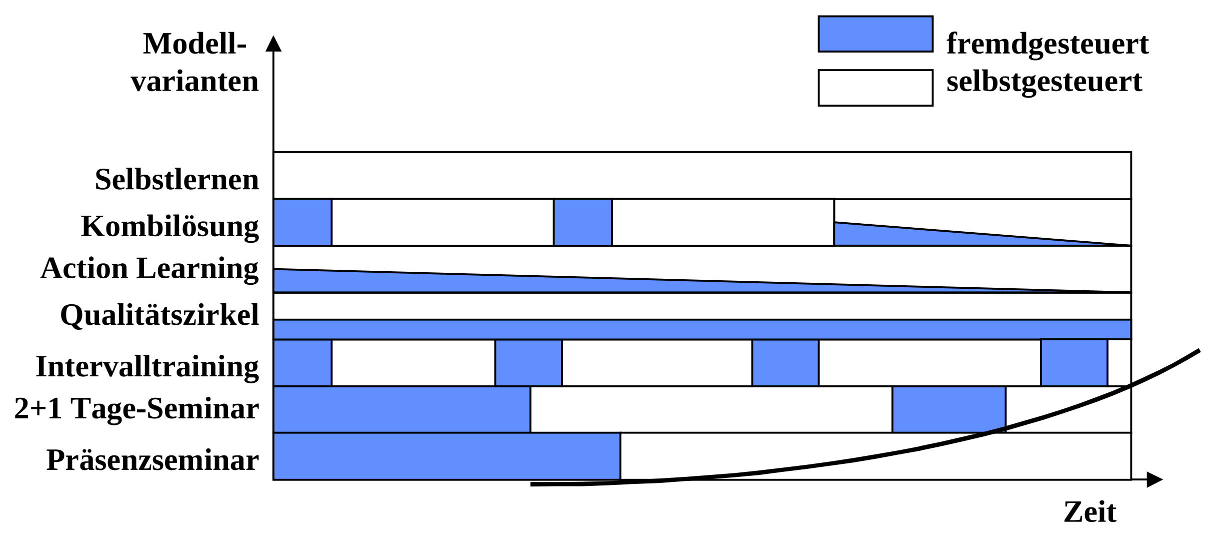


Abbildung 43

Grundrichtung vorgeschlagen werden. Abbildung 43 zeigt verschiedene Modellvarianten für die Gestaltung von Lernprogrammen.

Das Präsenzseminar von drei bis fünf Tagen im Hotel entspricht der gegenwärtigen Regelveranstaltung. Folge dieses Lernortes ist es, dass der Lernprozess nach der Veranstaltung abgeschlossen ist, wenn keine Reflexion und kein ausreichender Transfer in die Arbeitswelt stattfinden. Regelmäßig sind die Teilnehmergruppen heterogen zusammengesetzt, so dass jeder für sich diesen Transfer konstruieren muss, was voraussetzt, dass in

[266] Neuberger 1991, Seite 179.

dem Seminar die Belange des Einzelnen so angesprochen werden müssen, dass er daraus den Transfer leisten kann.

Im 2+1 Tage-Training (zwei Tage Blockunterricht, ein Tag Supervision), das gegenwärtig schon im Bereich der bedarfsorientierten Fortbildung angewandt wird, wird der Lernprozess erweitert. Dem zweitägigen Block wird eine Reflexionsphase angehängt. An diesem weiteren Tag werden die Erfahrungen aufgearbeitet, die nach dem Seminar mit der Umsetzung der Seminarinhalte gemacht wurden. Es wird versucht, die erlernten Veränderungen und die Praxiserfahrungen zu reflektieren und ein verbindliches Umsetzungsprogramm zu entwickeln. Die konsequente Fortsetzung dieses Ansatzes sind weitere Varianten wie Intervalltraining, Qualitätszirkel, Action-Learning und Selbstlernen. In all diesen Fällen ist Lernen als Prozess angelegt.

4.3.2.9 Beispiel einer prozessbezogenen Gestaltung

Am einfachen Beispiel "Präsentationstraining" wird aufgezeigt, wie über ein Lernarrangement eine effiziente Programmstruktur gestaltet werden kann (Abbildung 44). Die hier vorgestellte Prozessstruktur (Abwechslung von Präsenz- und Selbstlernphasen, verbunden über einen Lernkontrakt) ist auf andere Lernthemen übertragbar. Sie kann also sowohl der Einführung neuer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, der Schulung von Führungskräften oder der Schulung anderer Fach- und Querschnittsthemen zu Grunde gelegt werden.

Das hier vorgestellte Programm unterscheidet drei Präsenzphasen und zwei Selbstlernphasen.

Die **erste Präsenzphase** dient dem gegenseitigen Kennenlernen, der Programmvorstellung, der Ausgabe der Lernunterlagen, der Erteilung von Lernhinweisen sowie der Absprache der Aufgaben und möglicherweise auch schon der Bildung von Lerngemeinschaften. Sie dient aber auch dem Abschluss eines informellen Lernkontraktes, Unterlagen durchzuarbeiten und abgesprochene Aufgaben zu erledigen. Diese Phase kann auch dazu genutzt werden, die Zielgruppenschärfe nochmals abzustimmen, indem beispielsweise bei der Schulung in Projektmanagement die Beibringung einer konkreten und aktuellen Projektbeschreibung zu einer speziellen Teilnahmevoraussetzung gemacht wird. Diese dem Beziehungsaufbau, der Abstimmung und der Orientierung, der Einstimmung sowie der Selbstverpflichtung dienende Veranstaltung kann in einer halbtägigen Sitzung an einem regionalen Standort als Inhouse-Veranstaltung durchgeführt werden.

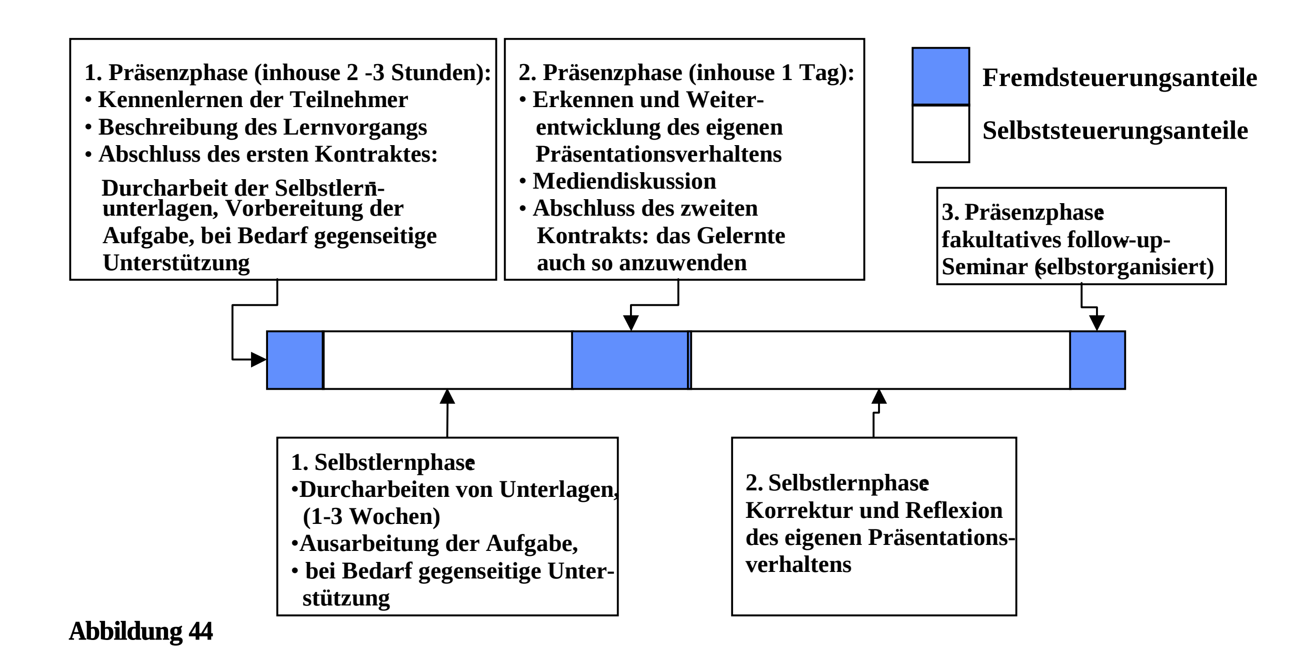


Abbildung 44

Daran schließt die **erste selbstgesteuerte Lernphase** an, in der sich der Nutzer anhand vorgefertigter oder zur Einsicht empfohlener Medien (Lernhefte, CBT, Video) selbst das erforderliche Wissen beibringt und erste Lernerfolge überprüft.

In der **zweiten Präsenzphase** werden hier in einer eintägigen Veranstaltung die vorbereiteten Präsentationen unter fachkundiger Anleitung gemeinsam nach fachlichen, medialen und rhetorischen Kriterien bewertet. Daran können sich eine weitere Selbstlernphase und ein fakultatives Follow-up anschließen.

Das hier an einem einfachen Beispiel skizzierte Programm entspricht dem Trend, Qualifizierungsprogramme prozessorientiert anzulegen. So kann man verallgemeinernd sagen, dass insbesondere bei einer verhaltensorientierten Bildungsmaßnahme[267]

- 20% der Lernzeit auf der Wissensvermittlung liegen sollte (hier können je nach dem Stand der Vorkenntnisse und dem Grad der Motivation und der Schwierigkeit des Themas Selbstlernmedien eingesetzt werden),
- 40 % auf dem Erfahrungsaustausch (kann durch Lernpartnerschaften oder Lernstätten unterstützt werden) und
- 40 % auf Praxisübungen (Hilfestellungen zur Simulation von Praxissituationen können über Videos, Fallbeispiele und Planspiele gegeben werden. Sie ersetzen nicht die erforderlich Praxis. Deshalb ist bei kombinierten Lernwegen zwischen Selbst-

[267] FAZ 05.02.2000

lernphasen und Umsetzungsworkshops genügend Raum für Reflexion und Transfer einzuplanen. Nur so kann erwartet werden, dass sich persönliches Verhalten ändert).

4.3.2.10 Diversifikation versus Aufbauprogramme

In Seminarprogrammen tauchen immer wieder Bildungsmaßnahmen mit Bezeichnungen wie „Verwaltungsinformatik I und II“, „Rhetorik I und II“ oder „persönliche Arbeitsmethodik I, II oder gar III“ auf. Diese Bezeichnungen sind typisch für aufeinander aufbauende Grund-, Aufbau- oder Vertiefungsveranstaltungen.

Solcherart strukturierte Bildungsmaßnahmen erfassen nicht selten ein Bündel unterschiedlichster Subthemen, die zunächst nur gestreift und dann in der nächsten Runde ergänzt und vertieft werden. Sie gehen davon aus, dass die Teilnehmer einer Bildungsmaßnahmen für das Gesamtprogramm zur Verfügung stehen. Doch das ist regelmäßig nicht der Fall, auch wenn Vertiefungen von Teilnehmern gewünscht werden. Die Entscheidungskompetenz über den Besuch eines weitergehenden Seminars liegt oftmals nicht bei ihnen selbst. Hinzu kommt, dass es bei dieser inhaltlichen Trennung von Lernstoffen zum Teil zu erheblichen Überschneidungen mit den Inhalten anderer Bildungsprodukte kommt und daher der Lernzugewinn äußerst bescheiden ausfällt.

Deshalb ist es sinnvoll, sich gleich auf die Subthemen zu konzentrieren und diese zu separaten Lernangebote auszugestalten und intensiv zu behandeln. Damit werden aus einem Bündel bestehend aus zielorientiertem Arbeiten, Teamarbeit und Stressbewältigung einzelne Angebote, über deren Annahme der Teilnehmer bedarfsbezogen entscheiden kann. Mit dieser Teilung erhält aber auch der Veranstalter eine Rückmeldung über die tatsächliche „Marktfähigkeit“ eines bestimmten Lernstoffes als Bildungsprodukt.

Daher ist eine Diversifikation der Themen als klar beschriebene „Programm-Happen“ bzw. Bildungsmodule angezeigt. Solche „Programm-Happen“ korrelieren besser mit der zunehmenden Arbeitsverdichtung als ganz- oder halbwöchige Veranstaltungen. Aufgabe der Bildungsplanung ist es dabei, die gegenseitige Anschlussfähigkeit der verschiedenen Module aufzuzeigen. „Bunte Programme“ sollten daher nur noch dann angeboten werden, wenn bewusst „Auffrischungen“ betrieben oder Einführungen vorgenommen werden sollen.

5 Die Nutzung des Lernumfeldes

5.1 Die Lernorte

Nach der zeitlichen und räumlichen Nähe zum Arbeitsplatz können bei personalentwicklerischen Maßnahmen vier Lernorte und drei besondere Lernzwecke (kursiv geschrieben) unterschieden werden (Abbildung 45):

Die Kennzeichen dieser Lernorte und Lernzwecke können wie folgt zusammengefasst werden[268]:

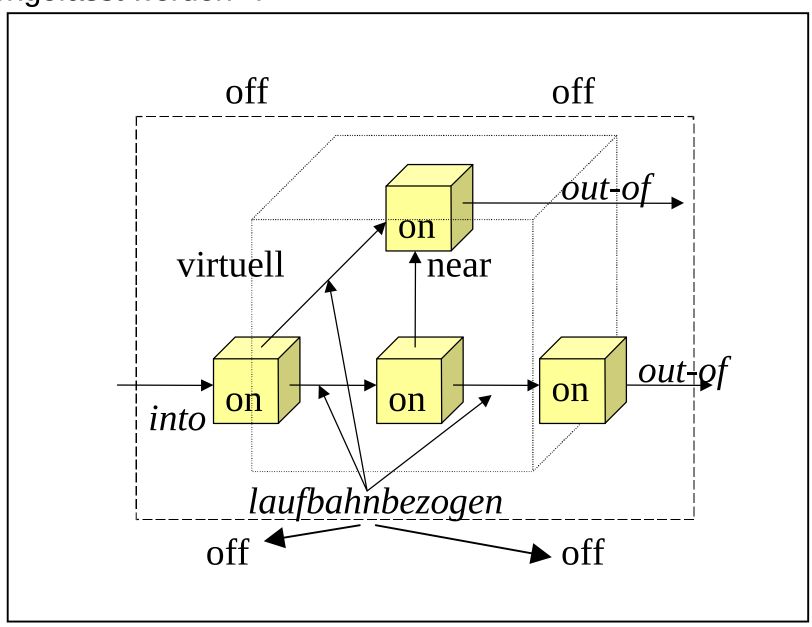


Abbildung 45

Die vier Lernorte

on-the-job: umfasst Maßnahmen, die unmittelbar am Arbeitsplatz und beim Vollzug der Arbeit stattfinden wie Orientierung und Anleitung neuer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Coaching oder Mentoring durch erfahrene Führungskräfte, Rotationen, Stellvertretungen, Teilnahme an Sitzungen und Besprechungen, Erfahrungslernen am Arbeitsplatz, ein intensiv geführtes Mitarbeitergespräch, Durchführung lernorientierter Referatsrunden oder Abarbeitung von Themenspeichern. On-the-job können auch qualifikationsfördernde Arbeitsstrukturen geschaffen, teilautonome Gruppen eingerichtet, Szenarien entwickelt und neue Medien (CBT oder WBT) eingesetzt werden.

[268] Neuberger 1991, Seite 61; Staehle 1994, Seite 831, Becker 1995, Seite 409; Hufnagel 1994, Seite 55ff; Rosenstiel 1999, Seite 99f.

near-the-job: umfasst Maßnahmen, die in einer engen räumlichen, zeitlichen und inhaltlichen Nähe zum Arbeitsplatz stattfinden. Hierzu zählen insbesondere die Arbeit in Lernstätten, Qualitäts- und Mitarbeiterzirkeln, Projektgruppen oder in Technikzentren.

off-the-job: umfasst Maßnahmen, die überlicherweise in räumlicher, zeitlicher und inhaltlicher Distanz zur Position stattfinden. Hierunter fallen die traditionellen Hotelseminare aber auch das Selbststudium. Off-the-job laufen größtenteils Vorträge ab, finden Lehrgespräche, Fremdsprachenkurse, Verhaltenstrainings und Tagungen statt oder werden Volontariate durchgeführt. Die Distanz zur Position wirft regelmäßig Transferprobleme auf.

virtuell: umfasst Maßnahmen, die Lerninteressierte über Netzwerke zu einem Lernverbund zusammenfasst. Dabei ist die Virtualität ein organisatorischer und kein lern- oder entwicklungsbezogener Ansatz.

Drei besondere Lernzwecke

into-the-job: umfasst Maßnahmen, die in zeitlicher, zum Teil auch räumlicher Entfernung, aber weitgehend inhaltlicher Nähe auf die Übernahme einer Position vorbereiten sollen. Dies sind beispielsweise Programme zur Einführung neuer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die Einweisung in einen neuen Arbeitsplatz oder auch Trainee-Programme und die berufliche Erstausbildung.

out-of-the-job: umfasst Maßnahmen, die den Übergang vom Erwerbsleben in den beruflichen Ruhestand oder den Übergang in ein postberufliches Engagement fördern sollen.

laufbahnbezogene Personalentwicklung: umfasst Maßnahmen eines geplanten und systematischen Wechsels von Arbeitsplätzen, die der Karriereentwicklung oder der Mitarbeiterförderung dienen.

5.2 Vertiefung „on-the-job“ und „near-the-job“

Die zunehmend stärker werdende Fokussierung der Lernorte on- und near-the-job sind Ausdruck ”konstruktivistischer” Lernsituationen[269]. Sie gehen davon aus, dass der eigentliche Wissenszugewinn durch den Lernenden selbst erfolgt (Konstruktivismus). Er „konstruiert“ sich auf Grund der vermittelten Informationen und Erfahrungen und vor dem Hintergrund seiner speziellen Anforderungen seinen individuellen Wissenserwerb selbst. Dies gelingt insbesondere bei fachlich und methodischen Anforderungen am besten, wenn möglichst authentische Lernsituationen bestehen, die regelmäßig nur am Arbeitsplatz geschaffen werden können. Dabei werden das Lernen on-the-job mit Lernen in der Arbeit gleichgesetzt (Lernaufgabe und Lerninhalte sind identisch mit dem Arbeitsauftrag) und Lernen near-the-job mit arbeitsplatzbezogenem Lernen (pädagogische Intervention bei möglichst authentisch gestalteter Lernumgebung)[270].

Vorteile von on-the-job- und near-the-job-Qualifizierungen sind, dass sie kostengünstig und am einfachsten durchzuführen sind sowie in realen Arbeitssituationen gelernt werden kann. Damit entfallen die Diskrepanz zwischen Funktionsfeld und Lernfeld und die Transferproblematik[271]. Das typische Problem der ”off-the-job-Qualifizierung”, aus individuellen Lernprozessen außerhalb der Arbeitssituation zu organisiertem sozialen Handeln innerhalb der Arbeitsorganisation zu kommen, löst sich auf[272]. Der oftmals vorgetragene Einwand, ohne eine fehlende räumliche Distanz zum Arbeitsplatz nicht auch die innere Distanz zum Arbeitsbereich herstellen zu können, spielt eine abnehmende Rolle. Den Menschen wird heute eine hohe Rollenflexibilität abverlangt. Der Rollenwechsel vom Beschäftigten zum Lernenden dürfte daher kein grundsätzliches Problem sein.

Entscheidender Vorteil des on-the-job-Lernens ist der potenziell höhere Lernerfolg auf Grund der günstigeren Transferbedingungen. Solche liegen insbesondere vor, wenn

- die Lern- und die Berufssituation gleiche Strukturen aufweisen,
- die Lehrenden über ein fundiertes Verständnis der Berufs- und Arbeitssituation verfügen,
- die Lerninhalte während des Lernens auf verschiedene Situationen bezogen werden, um generalisierend anzuregen,

[269] Krapp/Weidemann 1999, Seite 91; Sonntag 1998, Seite 183.

[270] Sonntag 1998, Seite 177.

[271] Hier geht es auch darum, der sachlichen Entgrenzung von Lernen in der heutigen Gesellschaft zu entsprechen und daher Lernen und Arbeiten zu verbinden (vgl. dazu Geißler 1999, Seite 180).

[272] Staehle 1994, Seite 838.

- es über die Einbeziehung von Kollegen und Führungskraft zu einer Verbesserung des gesamten Lernklimas am Arbeitsplatz kommt[273].

Als nachteilig können möglicherweise die unsystematische Anleitung, der spezielle Handlungsbezug, die fehlende Distanz zum Arbeitsumfeld und der mangelnde behördenübergreifende Erfahrungsaustausch angesehen werden. Um diese Nachteile zu vermeiden, bedarf es jedoch nicht zwingend eines Trainings off-the-job. Denkbar sind genauso Formen "near-the-job" mit einem starken regionalen Bezug, insbesondere dann, wenn die Bildungsmaßnahme nur wenige Stunden dauert und längere Anreisen daher in keinem Verhältnis zur Lernzeit stehen. Diese Bewertung wird vom Arbeitskreis 2 geteilt[274]. Damit Fortbildung "near-the-job" einfacher stattfinden kann, ist es hilfreich, das Angebot an Tagungsstätten und das Raumangebot in der Landesverwaltung regionalisiert in einer Datenbank zu erfassen und den Behörden online zur Verfügung zu stellen.

5.3 Besondere Lernarrangements „on-the-job“ und „near-the-job“

Vertiefend zeigt Abbildung 46 einzelne Instrumente, die Lernen on-the-job

Abbildung 46

	Lernebene				Lernform			Lerntyp			Lernphasen			
Lern-dimensionen / Instrumente	Intrapersonell	Interpersonell	Intraorganisational	Interorganisational	Kognition	Kultur	Verhalten	Singel-loop	Double-loop	Deutro-loop	Identifikation/ Generierung	Diffusion	Integration/ Modifikation	Aktion
Dialog		X			X	X			x	X	X	x	X	
Szenario		X	X		X				X		X		X	
SMS	x	X			X					X			X	
Lern-Netzwerke		X			X	X	X		X	x	X	X	X	
Lernstätten			X		X	X	X		X		X			
Cocreation		X	X		X		X	X	X		x	X		

[273] Pawlowski 1999, Seite 33; Staehle 1994, Seite 837.

[274] Fasst man die Äußerungen des Arbeitskreises 2 zusammen, so wird deutlich, dass er den Lernformen on und near-the-job einen eindeutigen Vorrang gegenüber der Lernform off-the-job einräumt (Arbeitskreis 2, Sitzung vom 24.08.1999).

und near-the-job fördern, und setzt diese zu vier Lerndimensionen ins Verhältnis[275]. Mit den Punkten werden vor dem Hintergrund der Anforderungen eines Wissensmanagements Wirkungszusammenhänge verdeutlicht. Die Begriffe werden auf den folgenden Seiten erläutert.

Begriffe	Erläuterungen	Anwendungen
Dialog	Ist die Darlegung unterschiedlicher Ansichten, um zu einer neuen Einsicht zu kommen[276].	Lernen in der Gruppe mit allen Mitgliedern ist wesentlicher Bestandteil organisationsentwicklerischer Maßnahmen.
Szenario	Verfahren, wie eine mögliche künftige Situation beschrieben werden kann[277].	Lernen über die Zukunft und deren Gestaltbarkeit ist notwendig für Leitbildentwicklungen und Entwicklungsdiagnosen als Grundlage von Zielvereinbarungen.
SMS (computerunterstützte Simulation)	Komplexe dynamische Szenarien, in denen die Teilnehmer Entscheidungen nach ihrem Ermessen treffen können.	Wird als Lernsimulation genutzt, um[278] beispielsweise Informationsverarbeitungsstile sichtbar und zum Gegenstand von Personal- und Teamentwicklung zu machen.
Lernnetzwerk	Lernen in selbstgesteuerten Lerngruppen.	Teil der Eigenverantwortung mit dem Ziel des gegenseitigen Coachings, des Erfahrungsaustauschs und der Entwicklungsunterstützung.
Lernstätten	Zeitlich befristet eingesetzte Gruppe, um abseits der Tagesroutine Raum für neues Denken zu schaffen[279].	Geeignet, um neue Dinge unter fachlicher Anleitung und Einsatz von Erfahrungswissen zu erarbeiten (besondere Form eines Mitarbeiterzirkels).
Cocreating	Gemeinsame Plattform, um von verschiedenen Standorten zusammen arbeiten zu können.	Förderung von Projektarbeit, Ideenentwicklungen usw.

[275] Pawlowski 1999, Seite 37.

[276] Stabsstelle, Band 19, Seite 164.

[277] Stabsstelle, Band 19, Seite 299.

[278] Pawlowski 1998, Seite 40.

[279] Stabsstelle, Band 19, Seite 106.

Begriffe	Erläuterungen	Anwendungen
Single-loop	Anpassungslernen[280]	Hier geht es um Anpassungen an Umfeldentwicklungen (Einführung betriebswirtschaftlicher Instrumente in der Landesverwaltung)
Double-loop	Veränderungslernen[281]	Hier werden auf Grund von Veränderungen oder Ergebnissen die eigenen Ziele korrigiert (Berichtsauswertungen führen zu entsprechenden Zielvereinbarungen).
Deutro-loop	Prozesslernen[282]	Hier geht es um die Verbesserung der Lernfähigkeit einer Organisation, indem sie beispielsweise den Prozess des Lernens selbst fordert und fördert.

Begriffe	Erläuterungen
intrapersonale Lernebene	Beziehung zu sich selbst. Lernen durch Reflexion des eigenen Verhaltens oder der eigenen Befähigungseinschätzungen.
interpersonale Lernebene	Beziehung zu anderen. Lernen in der Gruppe
intraorganisationale Lernebene	Lernen durch die Vernetzung von Personen, die unterschiedliche Projekte oder Aufgaben bearbeiten.
interorganisationale Lernebene	Lernen in der Organisation selbst (Besprechungen).
Identifikation	Aufnahme des notwendigen Wissens aus dem Umfeld mit den richtigen Sensoren (Kundenbefragung, Trendanalysen, Mitarbeiterbefragungen, Foren u.a.).
Diffusion	Verteilung von Wissen in der Organisation mittels Datenbanken, einer Wissenslogistik und gestützt auf eine Vertrauenskultur.
Integration	Hier geht es darum, mit dem bestehenden Wissen neue Wissenszusammenhänge herzustellen und neue Erklärungen zu finden (Ableitung von strategischen Vorgaben, Vereinbarung neuer Ziele oder Erweiterung der Informationsverarbeitungssysteme).

[280] Vgl. dazu Abbildung 3.

[281] Vgl. dazu Abbildung 3.

[282] Vgl. dazu Abbildung 3.

Begriffe	Erläuterungen
Aktion	Überführung des Lernergebnisses in das Funktionsfeld und Umsetzung des Wissens in entsprechendes Verhalten.

5.5 Typische Qualifizierungsverfahren

Anknüpfend an die in Kapitel 1 vorgestellten Anforderungsprofile und an die beschriebenen Lernmethoden werden beispielhaft typische Verfahren zur Verbesserung einzelner beruflicher Handlungskompetenzen vorgestellt.

5.5.1 Fach-, Methoden- und andere Kompetenzen

In diesem Abschnitt werden Verfahren vorgestellt, die sich vorzugsweise zur Vermittlung von Fach-, Methoden-, Prozess-, Lern- und Wirkungskompetenz eignen[283].

Verfahren	Erläuterung	Eignung
Qualifizierung in Etappen	Gestaltung verschiedener Phasen und Etappen von Lernhandlungen.	Wiederholung von Lernschritten (Sprache, Reflexion) als auch zur Dosierung der Lerninhalte.
Herausgabe von Lernhinweisen	Formulierung möglichst knapper Anweisungen, die den Lernenden zur Reflexion in entsprechenden Situationen veranlassen.	Befähigung, sich Diagnosen selbst zu stellen: "Mache Dir den Ablauf von etwas ganz Bestimmtem klar und definiere die nächsten Schritte."
Selbstreflexion	Anleitung zum Überdenken des eigenen Denkens und Handelns.	Verfahren hat eine allgemeine Eignung. Es werden Fragen gestellt, wie: Was habe ich gut oder schlecht gemacht, bzw. wo sind meine Stärken oder Schwächen?" "Wie bin ich vorgegangen, um den Fehler zu finden?"
Selbstinstruktionstechnik	Weg, um sich Dinge selbst anzueignen, indem eigene Handlungen protokolliert, bewertet und mit Kollegen besprochen werden.	Mittels solcher Selbstauseinandersetzungen können beispielsweise Ablaufprozesse gestaltet oder Produkte neu gebildet werden.
Tutorielle Systeme	Weg zu Stoffvermittlung sowie der Überprüfung und Förderung eines individuell abgestimmten Lernerfolgs	Wird heute vorzugsweise beim Online-Learning eingesetzt. Eignet sich aber auch für jede andere Form individueller Betreuung.

[283] Sonntag / Schaper 1999, Seite 213ff.

Verfahren	Erläuterung	Eignung
	mit einer dritten Person.	
Lerngesteuerte Systeme	Ein typisches Beispiel sind WBT´s, Inhalte in einzelne Informationseinheiten (Hypertextsysteme) aufzugliedern und elektronisch in Netzwerkform mittels Hyperlinks zu präsentieren.	Verfahren wird zunehmend stärker zur Unterstützung der Ausbildung eingesetzt. Eignet sich auch für ein gezieltes Nachschlagen.
Simulationsprogramme	Lernen an bestimmten Realitätsausschnitten (Planspiele, Rollenspiele, Fallstudien).	Eignung, wenn ein entdeckendes oder ganzheitliches Lernen notwendig ist, damit Zusammenhänge erkannt werden können (Wie funktioniert die neue Steuerung?)
Kreativitätstechniken	Allgemein gültiges Verfahren, dem im Wesentlichen drei Prinzipien zu Grunde liegen: ▪ Prinzip der verzögerten Bewertung (Trennung von Ideenfindung und Bewertung), ▪ Prinzip der Verfremdung (Probleme sich aus üblichen Betrachtungen herauslösen), ▪ Prinzip des spielerischen Experimentierens (zufällige Assoziationen aufgreifen).	Eignung in unterschiedlichen Varianten für jegliche Form von Gruppenarbeit.
Aufgabenorientierter Informationsaustausch	Ausnutzung des Dienst-, Erfahrungs- und Problemlösungswissens der Beschäftigten.	Eignet sich für die Vor- und Nachbereitung von Fortbildungsmaßnahmen und für partizipative Zielentwicklungen im Referat/ Sachgebiet sowie für sonstige Problemlösungen und für Chancenerkennungen.

5.5.2 Sozialkompetenz

Verfahren	Erläuterung	Eignung
Förderung sozialer Handlungskompetenz.	Gruppentraining zur Verbesserung kommunikativer und problemlösender Fähigkeiten mit starken selbstverpflichtenden und emotionsbezogenen Ansätzen.	Eignung für sämtliche Formen der Organisationsentwicklung.
Förderung von Teamkompetenz	Problembezogene Gruppenarbeit mit kooperativer Konfliktbewältigung sowie Feed-back.	Eignung für Konfliktlösungstraining: Formulierung von Verhaltensweisen als Regeln (positiv = sozial kompetent; negativ = sozial inkompetent), ermittelt beispielsweise über ▪ Kurzvortrag, ▪ Sammlung, ▪ Diskussion, ▪ Rollensspiel und ▪ Feed-back .
Lerninseln	Verfahren zur Verbesserung der Integration von Lernen und Arbeiten der Weitergabe an die Gruppe.	Beispiele dafür sind: Lernstätte und Qualitätszirkel.

5.5.3 Selbstkontrollkompetenz

Verfahren	Erläuterung	Eignung
Selbstmanagementansätze	Hier lernen die Teilnehmer Probleme zu diagnostizieren, Ziele zu setzen und sich sowie ihr Umfeld zu beobachten, ob das Verhalten zielführend ist.	Grundlage von Management überhaupt.
Mentoring	Training zur Förderung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern on-the-job.	Führt regelmäßig zum Abbau von Rollenstress der Protegés, höherer Arbeitszufriedenheit und beschleunigter Entwicklung.

Verfahren	Erläuterung	Eignung
Coaching	Professioneller Gesprächspartner, der Problemlösungsstrategien vermittelt und Hilfestellungen gibt.	Typische Fälle sind: ▪ Vorbereitungshilfen, wenn neue Aufgaben übernommen werden, ▪ Hilfestellungen beim Bewältigen konkreter dienstlicher und persönlicher Anforderungen / Herausforderungen.
Verhaltens-modellierung	Beruht darauf, dass menschliches Verhalten überwiegend durch Beobachtung gelernt wird.	Eignung als Trainingsform beispielsweise im Umgang mit ”schwierigen Mitarbeitern” bestehend aus: ▪ Problemeinführung (Trainer), ▪ Vorstellung des Verhaltensmodells eines Vorgesetzten in einer entsprechenden Führungssituation (wie macht man es richtig?), ▪ Gruppengespräch über die Effektivität des Verhaltensmodells, ▪ Übung des zu erlernenden Verhaltens im Rollenspielen, ▪ Rückmeldung über die Wirksamkeit des Rollenspielverhaltens durch die Gruppe.
Leader Member Exchange	Schwerpunkt dieses Verfahrens ist die Verbesserung der Beziehung zwischen Vorgesetztem und Mitarbeiter über eine differenzierte Einbeziehungsstrategie.	Eignet sich für die Verbesserung der Beziehung zu ”schwierigen Mitarbeitern”. Die Führungskraft muss lernen, Mitarbeiter in ”in-group” (engagiert und loyal) und in ”out-group” (distanziert, leistungsschwach, aufmüpfig) zu unterscheiden und die Beziehungen so zu gestalten, dass der Anteil der ”in-groups” zunimmt. dies kann wie folgt gelingen: ▪ Verständnis für Probleme und Bedürfnisse, ▪ Erkennen der Potenziale, ▪ Unterstützung beim Lösen von Problemen, ▪ Einsatz für den Mitarbeiter in schwierigen Situationen, ▪ Vertrauen für Entscheidungen des Vorgesetzten aufbauen, ▪ Wissen über die Zufriedenheit des Vorgesetzten mit den Leistungen.

5.5 Bewertung

Die Ausführungen zeigen, dass kreative Gestaltungen weit mehr umfassen als die Durchführung von Seminaren in Hotels. Sie belegen, dass Lernen in vielfältigen Formen am Arbeitsplatz stattfinden kann. Doch dieses Lernen am Arbeitsplatz ist nicht zwingend ein Selbstläufer. Den Prozess in Gang zu bringen und in Gang zu halten, erfordert Führung. Bei der Gestaltung geht es regelmäßig um die Entwicklung von Lernprozessen bestehend aus Fachwissen in Verbindung mit Schlüsselkompetenzen, Methodenvielfalt, Modulkonzepten und maßgeschneiderten Inhalten, Transferkonzepten mit Vor- und Nachbereitungen, Rückkopplungen zur Verbesserung der Bildungsmaßnahmen, Coaching als Lernberatung und Selbststeuerung durch Führungskräfte sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter[284].

Gelingt es, solche integrativen Ansätze zu verwirklichen, können Wissenserwerb und Lernen mehr sein als nur eine Anpassung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an sich stetig verändernde Umfeldentwicklungen. Wissen und Bildung haben dann die Chance zu einer evolutionären Zelle zur Erneuerung und Innovation der Verwaltung zu werden.

[284] Heitger , 1994, Seite 10.

1 Notwendigkeit von Kontrollen

Investitionen in Qualifizierungsmaßnahmen müssen zu Ergebnissen und Wirkungen führen. Daher müssen Nachweise über Erfolg und Wirksamkeit von Bildungsmaßnahmen gesammelt und bewertet sowie ein Prozess organisiert werden, der dies gewährleistet. Zu kontrollieren ist, ob der richtige Lernbedarf und Lernstoff identifiziert worden sind, geeignete Bildungsmaßnahmen angesetzt wurden und das Erlernte angewandt wird sowie ob die Aufwendungen in einem günstigen Verhältnis zum Nutzen stehen. Damit würde jedem Bildungsschritt ein Kontrollschritt folgen, was unweigerlich zu einem parallel zum Qualifizierungsprozess verlaufenden Controllingprozess und damit tendenziell zu einer Verdoppelung des Aufwand führen würde. Daher stellt sich die Frage, ob es Möglichkeiten eines „lean Controlling“ im Bildungsbereich gibt und an welchen kritischen Schnittstellen dieses ansetzen muss.



2 Ansätze für Lernkontrollen

Mit der Kontrolle von Bildungsmaßnahmen werden im Wesentlichen drei Hauptanliegen verfolgt (Abbildung 47)[285]. Der pädagogische Ansatz beschäftigt sich mit pädagogischen und didaktischen Fragestellungen zum Lehr- und Lernprozess. Der betriebspädagogische Ansatz fragt speziell nach der Qualität von Planung und Durchführung sowie nach den Lernergebnissen und ihren Auswirkungen am Arbeitsplatz. Der Controllingansatz bemüht sich vor einem meist betriebswirtschaftlichen Hintergrund um effiziente Prozesse und wettbewerbliche Orientierung. Dabei erfolgt die Messung und Steuerung der Maßnahmen in der Praxis zumeist nur anhand monetärer inputbezogener Größen. Da diese Betrachtung nicht ausreicht, ist sie um einen qualitativen Blickwinkel zu ergänzen. Qualifizierungsmaßnahmen dienen der Schließung von Qualifikationslücken und der Erreichung strategischer Entwicklungsziele. Sie tragen dazu bei, die Qualität der staatlicher Leistungen zu sichern und zu verbessern. Somit controllen alle drei Teilbereiche unterschiedliche Zielansätze: die Evaluation den Prozess auf der Mikroebene, das Controlling die Ergebniserreichung im Sinne von Effizienz und das Qualitätsmanagement die Wirkungen im Sinne von Effektivität. Daraus ergeben sich zwei Steue-

pädagogische
Evaluation
betriebs-
pädagogische
Controlling
Qualitäts-
management

Abbildung 47

[285] Jäckering 1998, Seite 214.

rungsebenen, die erste Ebene mit den hier beschriebenen Ansätzen und eine Meta-Ebene, die ihrerseits diese drei Teilbereiche steuert. Ein „lean Controlling“ könnte dann angenommen werden, wenn es gelingt, Doppelkontrollen zu vermeiden und über prozesssichernde Standards solche kritischen Indikatoren zu identifizieren, die die Funktionsfähigkeit des Systems aus der Meta-Sicht gewährleisten.

Zentrales kritisches Ereignis für die Bewertung von Qualifizierungsmaßnahmen ist der Transfer des Lernerfolgs in den Arbeitsbereich. Kritisch ist die Kontrolle des Lernerfolgs deshalb, weil von ihr Rückwirkungen auf den ganzen Bildungsprozess wie Lerngewinn, Qualifizierungsmaßnahme, Lernziele und Bedarfsanalyse zu erwarten sind. Daher ist es wichtig, einen Prozess zu installieren, der den Transfer des Lernerfolgs nachhaltig steuert. Damit wird die Kontrolle des Bildungserfolgs selbst zu einem die Qualität sichernden Prozess. Aus Bildungskontrolle wird ein die Transfersicherung gewährleistendes Qualitätsmanagement mit einer Nutzung qualitativer Bewertungsverfahren[286].

3 Das Dilemma der Fortbildungskontrolle

In der Controlling-Literatur wird immer wieder auf das Dilemma des Bildungscontrolling hingewiesen. Bildung ist, sofern sie nicht mit einem ganz konkreten Nutzen verbunden wird, wie dem guten Abschneiden bei einem Aufstiegslehrgangs, der Zulassung zur Führungsakademie oder der Auszeichnung, der erfolgreichste Absolvent eines Jahrgangs dieser Einrichtungen zu sein und damit günstige berufliche Entwicklungschancen zu haben, immer eine freiwillige Aktion und ein innerer Vorgang, der allenfalls durch die Koppelung mit Anreizen und dem Aufzeigen von Nutzen gefördert werden kann. Daher kann zu viel Kontrolle auch abtöten. Je exakter, differenzierter und konkreter die Messungen und Bewertungen erfolgen, desto stärker fühlen sich die Betroffenen überwacht und desto mehr werden Initiative und Innovation stranguliert[287]. Hinzu kommt, dass Bildungsinput und Bildungserfolg nicht zwingend in einem kausalen Verhältnis stehen müssen, sondern chaotischen Mustern folgen können. Auch daher stellt sich die Frage, ob die Rationalisierungs- und Steuerungsansätze des Controlling auf das ”Bildungscontrolling” übertragbar sind[288] oder ob nicht – wie hier vorgeschlagen - prozesshaft vorzugehen und das Augenmerk stärker auf den Prozessfluss zu richten ist. Ähnlich wurde die Problematik

[286] Dies bedeutet kein Verzicht auf Effizienzkontrolle. Auch diese kann über eine entsprechende Prozesssteuerung gewährleistet werden. So können mit Rahmenverträgen günstige Konditionen ausgehandelt oder über einen bestimmten Ablauf schlanke Geschäftsprozesse vorgegeben werden. Hinzu kommt, dass Effizienzkontrollen regelmäßig Gegenstand von Rechnungsprüfungen sind.

[287] Neuberger 1994, Seite 298; Becker 1999, Seite 285.

[288] Stabsstelle, Band 20, Seite 33ff.

auch im Arbeitskreis 2 gesehen[289]. Auch dort wurde festgestellt, dass der Begriff Bildungscontrolling etwas Falsches assoziiert. Besser sei es daher, von Qualitätssicherung im Prozess zu sprechen.

Die Tabelle zeigt Bewertungsansätze in sieben Stufen[290].

	Bewertungsstufen	**Messungsschwerpunkte**	**Kritische Bemerkungen**
1	Festlegung des strategischen Bedarfs (Kontext- und Zielkontrolle)	Soll-Ist-Abgleich zwischen dem allgemeinen Leistungsvermögen und generellen Anforderungen und Zielen.	Wesentlicher Teil der Vorab-Evaluation.
2	Feststellung des Bedarfs (Kontext- und Zielkontrolle)	Soll-Ist-Abgleich zwischen dem individuellen Leistungsvermögen und den Anforderungen der Aufgabe und der Ziele.	Wesentlicher Teil der Vorab-Evaluation.
3	Reaktion auf geplante Maßnahmen (Inputkontrolle)	Befragung der Zufriedenheit der Teilnehmer mit dem Programm (Inhalte, Trainer).	Enthält keine Aussage darüber, ob sich der Teilnehmer auch tatsächlich neue Fähigkeiten und neues Wissen angeeignet hat. Gefragt wird nur nach der Einschätzung.
4	Lernerfolg (Lernfortschrittskontrolle)	Messung der Veränderung in Bezug auf Veränderung der Fähigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen mit Tests, Übungen, Rollenspielen, Simulationen, Gruppenevaluationen und anderen Verfahren.	Die positive Bewertung ist keine Garantie, dass das Gelernte in der Praxis auch eingesetzt wird. Dies ist nicht nur eine Frage der Handlungsfähigkeit, sondern auch der Handlungsbereitschaft und des Dürfens.
5	Praktische Anwendung (Prozesskontrolle)	Messung der Veränderung im praktischen Arbeitsverhalten mit Hilfe von beispielsweise Follow-up-Methoden und Transfergesprächen.	Wie bei 4; problematisch ist, ob das Angewandte auch auf das Gelernte zurückzuführen ist.

[289] Arbeitskreis 2, Sitzung vom 19.10.1999.

[290] Phillips, management & training 2/2000, Seite 10f.

	Bewertungs-stufen	Messungs-schwerpunkte	Kritische Bemerkungen
6	Geschäftser-gebnisse (Prozess-kontrolle)	Messung der Veränderung bei den Leistungsergebnissen durch Messung der Qualität, Kosten, Zeit und Kunden- und Mitarbeiterzufriedenheit.	Die Verfahren sind zum Teil aufwändig. Positive Ergebnisse müssen nicht zwingend auf entsprechende Bildungsleistungen zurückgeführt werden.
7	Return on Investment (Kosten-Nutzen-Kontrolle)	Vergleich des Programmnutzens mit den Programmkosten	Ansatz, der zumindest eine eingeführte Kosten- und Leistungsrechnung erfordert. Vgl. dazu auch die nachfolgenden Ausführungen.

Aufbauend auf diesen Ansätzen enthält Abbildung 48 ein Beispiel eines monetären Kosten-Nutzen-Vergleichs. An dem Beispielsfall wird die Schwierigkeit der Operationalisierbarkeit monetärer Ansätze deutlich[291]. Dabei können sowohl die bewertenden Ausgangsdaten als auch ihre Umwandlung in Geldwerte auf ihre Gültigkeit und Zuverlässigkeit hinterfragt werden. Veränderungen in subjektiven Einschätzungen können die Datenbasis gleich erheblich verändern.

[291] Zur Kritik an dieser Bewertungsform und der Verkürzung auf einen rein ökonomischen Nutzen Neuberger 1994, Seite 300; Kolb 1997, Seite 149.

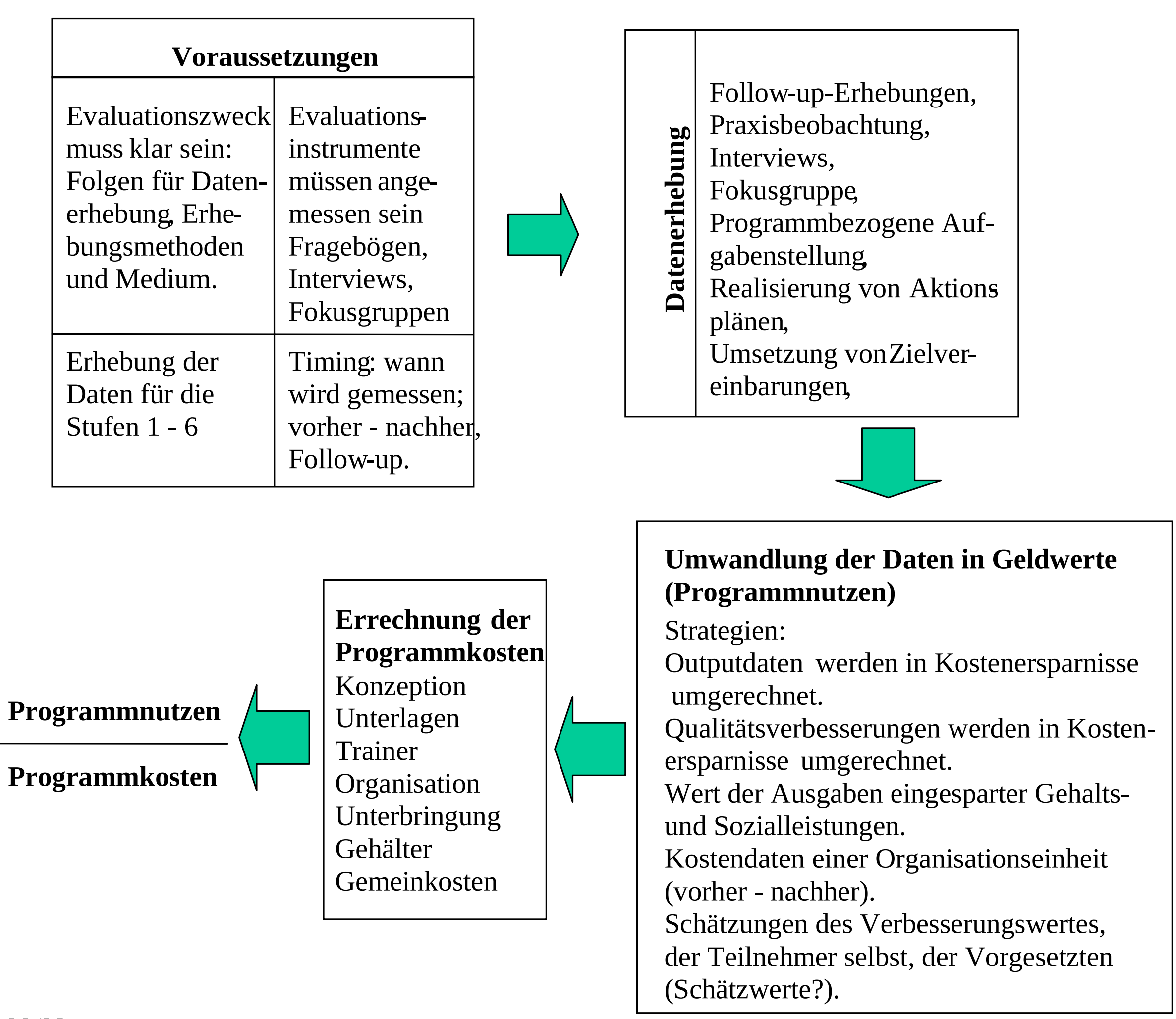


Abbildung 48

4 Ansätze in der Landesverwaltung

Im Teil I wurde dargestellt, dass die Schwerpunkte des gegenwärtigen Controlling im Bereich des Inputcontrolling liegen und damit mehr der Rechenschaftslegung des Mittelverbrauchs und des Nachweises der Leistungsfähigkeit des Fortbildungsreferats dienen als den Bildungserfolgen. Die Ziele des Fortbildungscontrolling konzentrieren sich daher auf eine möglichst effiziente Gestaltung der Inputfaktoren wie den Einsatz von Geld und Organisationsleistungen. Des Weiteren werden zwar Daten über die Qualität und die Effektivität einer Bildungsmaßnahme erhoben, ihre Auswertung und Umsetzung abgesehen von Einzelfällen weitgehend den Selbststeuerungskräften der Teilnehmer oder der Interessenlage der Trainer anvertraut. Eine über die Seminarveranstaltung hinausgehende Erfolgsbewertung findet nicht statt.

Im gegenwärtigen System wird der Lernerfolg anhand einer subjektiven ex-ante Einschätzung der Seminarteilnehmer am Ende eines Seminars abgefragt. Der Lernerfolg wird mit folgenden zwei Fragen versucht zu erfassen: „Ich konnte meine Kenntnisse erweitern“ und „Den erlernten Stoff kann ich unmittelbar umsetzen“. Wenn man berücksichtigt, dass die Bewertung des erwarteten Bildungserfolgs unter Einfluss des unmittelbaren Seminarerlebnisses abläuft, erstaunt die zum Teil recht niedrige Bewertung bei der zweiten Feststellung. Nicht kontrolliert werden die kritischen Aspekte, ob diese Selbsteinschätzung auch zutrifft oder ob wenigstens Maßnahmen getroffen wurden, die die Umsetzung des Lernerfolgs begünstigen oder eine sonstige Abschöpfung des Lerngewinns ermöglichen.

Um ein „lean Controlling“ zu erreichen sind folgende beiden Kontrollansätze ausreichend: die Kontrolle der Nachhaltigkeit des Lernerfolgs auf der Arbeitsebene und die Kontrolle des Funktionierens eines die Nachhaltigkeit gewährleistenden Prozesses. Auf beide Aspekte wird im Kapitel Steuerung der Qualifizierung näher eingegangen.

5 Umsetzung des Lernerfolgs auf der Arbeitsebene

Immer wieder wird die Feststellung gemacht, dass der Lerngewinn nicht umgesetzt oder abgeschöpft wird. Die Gründe dafür sind vielschichtig. Sie können insbesondere auf

- mangelndem Führungsinteresse,
- mangelndem Mitarbeiterinteresse,
- organisatorischen Hindernissen oder
- einer schlechten Bedarfsfeststellung

beruhen. Folge dieser Unterlassung ist, dass regelmäßig eine Transferlücke entsteht, weil die Lernergebnisse und Lernerkenntnisse nicht angewandt oder weitergegeben werden. Schlimmstenfalls ist schon nach kurzer Zeit der Zustand wieder erreicht, der vor der Bildungsmaßnahme bestanden hat. Was zurückbleibt ist ein frustrierendes Gefühl, subjektiv gesehen wichtiges oder interessantes Wissen erhalten oder neue Fähigkeiten erworben zu haben, die jedoch nicht genutzt werden können oder dürfen (Abbildung 49).

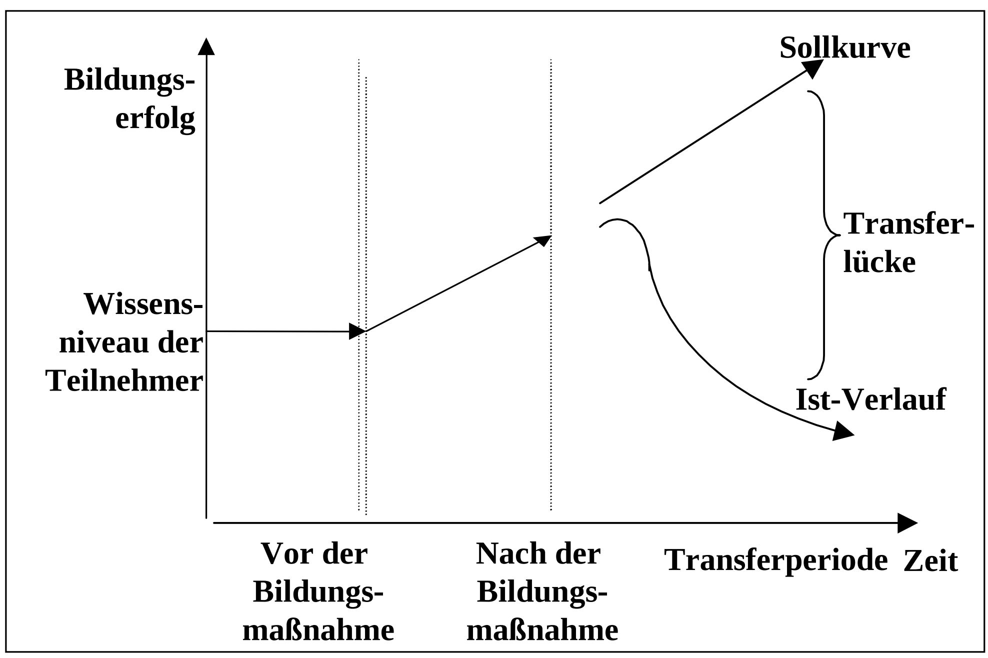


Abbildung 49

Daher sollen Führungskräfte angehalten werden, regelmäßig Mitarbeiterbefragungen durchzuführen, Mitarbeitergespräche oder Rückkehrgespräche zu führen[292] oder ein Vorgesetzten-Feed-back einzuholen[293] und darin darauf hinwirken, dass die Erkenntnisse und Erfahrungen im Referat weitergegeben oder Kurzberichte verfasst und – sofern vorhanden – Wissen in entsprechende Datenbanken eingestellt werden. Des Weiteren ist es Führungsaufgabe, dafür zu sorgen, wie diese Erkenntnisse und Erfahrungen über eine Selbstverpflichtung zu einem gemeinsamen besseren Tun führen. Die Kontrolle des Lernerfolgs auf der Arbeitsebene ist das Gegenstück zur Vereinbarung des Qualifizierungsziels und der Qualifizierungsmaßnahme im Rahmen des Mitarbeitergesprächs. Es macht daher Sinn, die Erreichung dieser qualitativen Ziele in derselben Beziehung zu kontrollieren, in der sie vereinbart worden sind. Dies erspart bürokratischen Informationsaufwand, wenn diese Kontrolle eine dritte Stelle leisten müsste. Gewährleistet werden müsste dann nur, dass dieser Prozess auch so funktioniert. Dazu bedarf es dann eines Dritten.

[292] Stabsstelle, Band 11, Seite 82ff.

[293] Kolb 1997, Seite 151 mit einem konkreten Beispiel unter Hinweis auf von Rosenstiel.

Welche Lehrinhalte waren für Sie besonders interessant?

In welcher Weise haben diese Lehrinhalte zur Lösung Ihrer Probleme und den Erfordernissen Ihrer Verwaltung/Behörde beigetragen?

Welche Fragen sind für Sie noch nicht abschließend geklärt?

Was sind für Sie die drei wichtigsten Erfahrungen, die Sie umsetzen und die Sie weitergeben wollen?

Abbildung 50

Abbildung 50 zeigt ein einfaches Muster einer selbst durchführbaren Lernfortschrittskontrolle. Zusammen mit den zwischen Mitarbeitern und Vorgesetzten abgesprochenen Lernzielen kann diese Reflexion Grundlage eines Rückkehrgesprächs nach einer Fortbildungsmaßnahme und einer Multiplikation des erlernten Wissens und der gemachten Erfahrungen im Referat oder Sachgebiet sein. Des Weiteren sollte nach einem größeren zeitlichen Abstand auch der erreichte Nutzen für die Person und die Organisation bewertet werden[294].

Die Ausführungen zeigen, dass wesentlich für den Erfolg einer Bildungsmaßnahme das Engagement der unmittelbaren Führungskraft ist (Bedarfsfeststellung, Umsetzung und Weitergabe des Erlernten). Weitere Indikatoren sind die Güte der Beratung, ausreichende Ressourcen sowie die Qualität der Lerninhalte und der Lehrmethoden. Wichtig ist aber auch das Vorhandensein eines funktionierenden Steuerungsrahmens, der gewährleistet, dass ein entsprechender Prozess abläuft[295].

[294] Börsch/Mathy VOP 6/2000, Seite 19.

[295] Für die Bewertung des Erfolgs von Basisseminaren sowie für das Prozesslernen der Organisationsentwickler sind Rückmeldungen aus dem Funktionsfeld erforderlich: ”Was kann angewandt werden?” ”Worin wird der Seminarnutzen gesehen?” Eine solche Abfrage kann auch elektronisch gemacht werden, einige Monate nach der Durchführung der Bildungsmaßnahme (aufbauend auf einem Kontrakt zwischen Trainer/Personalentwickler und Lernendem). Elektronische Systeme haben den Vorteil, dass bei unterlassener Antwort automatisch erinnert und bei Nichtabgaben elektronisch ausgewertet werden kann.

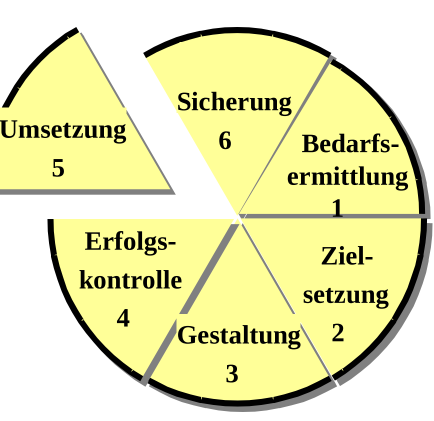


Abbildung 51 zeigt die – kurz- bis mittelfristig gesehen - fünf zentralen Handlungsfelder zur Umsetzung dieser Konzeption.



Abbildung 51

1 Die Neuorganisation der Führungsakademie als Kompetenzzentrum



1.1 Notwendigkeit eines Kompetenzzentrums

Die bildungspolitischen Grundsätze dieser Konzeption legen fest, dass die berufliche Qualifizierung bedarfsorientiert, eigenverantwortlich und dezentral gesteuert wird, wettbewerblich und kooperativ ausgestaltet, kompetent und prozessorientiert umgesetzt und in ein konsequentes Personalmanagement eingebunden wird. Infolge der Dezentralisierung kann die Bildungsverantwortung besser mit der Aufgabenverantwortung verknüpft werden. Diese Ausweitung der Aufgaben und Verantwortlichkeit bei den Ressorts erfordert im Gegenzug eine Konzentration bislang ungebündelter Potenziale bei einer neuen Einrichtung. Es kann nicht erwartet werden, dass jedes Ressort personalentwicklerische Kompetenz in vollem Ausmaß zur Verfügung stehen hat oder diese im erforderlichen Ausmaß aufbaut. Daher soll zur Unterstützung der Ressorts bei ihren Qualifizierungsanstrengungen ein Kompetenzzentrum aufgebaut werden.

Nach der dieser Konzeption zu Grunde liegenden Auftragslage soll die Führungsakademie des Landes in diese Konzeption eingebunden werden. Aus diesem Grund ist es geradezu geboten, den erforderlichen zentralen, kompetenten und professionellen Dienstleister für die berufliche Qualifizierung dort anzusiedeln und die Führungsakademie des Landes dazu weiterzuentwickeln. Infolge der Erfahrungen mit der Ausbildung des Führungskräftenachwuchses und der Schulung oberer Führungskräfte ist diese unterhalb der Ministerialebene angesiedelte Einrichtung für diese Aufgabe besonders prädestiniert. Als staatliche Einrichtung soll sie die Ressorts und Behörden der Landesverwaltung bei der beruflichen Qualifizierung der Landesbeamten sachkundig unterstützen sowie maßgeschneiderte Qualifizierungsmaßnahmen entwickeln und vermitteln. Die neue Führungsakademie soll insbesondere folgende Herausforderungen wirksam bewältigen helfen:

- Sie soll den immer höher werdenden Wissensbedarf auch bei strategischen Standardprodukten durch eine ständige Aktualisierung des Curriculums der beruflichen Qualifizierung unterstützen und kontinuierliche Lernprozesse im Sinne eines lebenslangen Lernens fördern.
- Sie soll mit dem Aufbau einer Infrastruktur für ein Wissensmanagement Informationen über Qualifizierungsangebote, Dozenten, Lehrinformationen und andere online abrufbare Lerninformation allen Ressorts einen Service anbieten, wie dies z.B. schon in der Wirtschaft in den sogenannten ”corporate universities” geschieht, und damit die Entwicklung der Verwaltung zu einer lernenden Organisation vorantreiben.
- Sie soll selbst Qualifizierungsmodule und -produkte erstellen. Auf diese Weise kann sie ihr eigenes Know-How ständig in der Praxis erproben und weiterentwickeln.
- Sie soll durch eine Zertifizierung externer Angebote die Qualität der Fortbildung verlässlich sichern und dadurch zur Wirksamkeit der beruflichen Qualifizierung im Sinne einer Qualitätssicherung beitragen.
- Sie soll sich über die Ausbildung der Führungsnachwuchskräfte eigene Lehrressourcen schaffen und damit die Effizienz der beruflichen Qualifizierung steigern.
- Sie soll die innovatorischen Anregungen, Erfahrungsberichte, Projektergebnisse u. a. aus Führungslehrgängen und Modellvorhaben systematisch auswerten, kontinuierlich begleiten und durch eigene Anstöße eine Innovationsspirale in Bewegung halten.

- Sie soll ein Forum für Politik, Verwaltung, Wirtschaft und Wissenschaft sein und eine kontinuierlichen Austausch zu gesellschafts- und wirtschaftspolitisch wichtigen Fragen fördern.

Der Aufbau von Kompetenzzentren hat heute eine hohe Aktualität. Werden unter einem Dach die gesamte Verantwortung für die Führungskräfteentwicklung zusammengeführt und dort Humankapital zur Bewältigung von Wandel aufgebaut und aktiviert, spricht man in der Wirtschaft auch von „corporate university“[296]. Sie sind nicht nur Kaderschmieden für den Führungsnachwuchs, sondern auch Partner in einem Bildungsverbund mit den besten Adressen der jeweiligen Bildungsbranche. Sie ermöglichen ein Lernen im und mit dem System. Dabei ist das Programm eng mit der Unternehmensstrategie verknüpft. Lernen wird zu einem begleiteten Prozess mit Erfolgskontrollen. Mit der Zusammenführung der gesamten Führungskräfteschulung (Führungskräftenachwuchs, Einführungsfortbildung, Qualifizierung der mittleren Führungsebene, Betreuung der oberen Führungsebene), kann die Führungsakademie diesem Anspruch gerecht werden. Nach dieser Konzeption soll die Führungsakademie als eingeführter ”Markenbegriff” erhalten bleiben. Ihr Name hat einen guten Ruf, der nicht ohne Not aufgegeben werden soll.

1.2 Rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts

Da diese Einrichtung eine entsprechende Handlungsflexibilität braucht, kann dafür als geeignete Rechtsform nur die der ”rechtsfähigen Anstalt des öffentlichen Rechts” in Betracht kommen[297]. Diese Rechtsform entspricht in besonderer Weise dem erweiterten Aufgabenkanon der Einrichtung: Sie entlastet die Ministerialverwaltung von nicht ministeriellen Aufgaben und lagert Servicefunktionen auf eine nicht einem Ministerium zugeordnete Stelle außerhalb der Kernverwaltung aus. Darüber hinaus gewährleistet sie durch die Schaffung unternehmerischer Strukturen die Wettbewerbsfähigkeit der Einrichtung und eröffnet zugleich die Möglichkeit für intensivere Kooperationen mit anderen Dienstleistern auf dem Gebiet der beruflichen Qualifizierung. Der Verbleib im Regime des öffentlichen Anstaltsrechts sichert nicht nur die dienst- und tarifrechtliche Stellung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter;

[296] Gloger in ManagerSeminare Juli 2000, Seite 95 ff. Über solche „corporate universities“ verfügen heute beispielsweise die Firmen ABB, Motorola, Merck, DaimlerChrysler, Lufthansa und McDonald. Auch andere Landesverwaltungen sind auf diesem Weg: Berlin mit dem Institut für Verwaltungsmanagement, Niedersachsen mit dem Studieninstitut Niedersachsen oder Schleswig Holstein mit den Institut für Fortbildung, angeschlossen der Fachhochschule in Altenholz.

[297] Auch die in der Aufgabenstellung insoweit vergleichbare ”Verwaltungsakademie Berlin” einschließlich des ”Instituts für Verwaltungsmanagement” wird als rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts geführt.

er ist zugleich ein Bekenntnis, dass das Land die Personalentwicklung seiner Beschäftigten als strategische Kernaufgabe und damit als eigene Angelegenheit begreift, die nicht aus der Hand gegeben wird. Damit kommt eine völlige Privatisierung (Outsourcing) nicht in Betracht unbeschadet des Umstands, dass berufliche Qualifikationsmaßnahmen in großem Umfang durch oder zusammen mit privaten Dienstleistern erbracht werden.

Die rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts ist eine tragfähige Konstruktion, um die Brückenfunktion der Führungsakademie zwischen der öffentlichen Verwaltung unter Einschluss der Kommunalverwaltung, der Politik, der Privatwirtschaft und weiteren Akteuren, insbesondere aus der Wissenschaft, zu erfüllen. Die Führungsakademie bleibt damit eine Einrichtung, die Managementfunktionen im Bereich der beruflichen Qualifizierung übernimmt, als Kernkompetenz ihr spezifisches Wissen im Bereich der Organisations- und Personalentwicklung für die öffentliche Verwaltung nutzt, qualitativ hochwertige Bildungsleistungen organisiert und die erforderlichen Dienstleistungen - wie bisher schon - aus der Verwaltung rekrutiert oder von privaten Anbietern einkauft.

1.3 Aufbau der neuen Führungsakademie

1.3.1 Organe der neuen Führungsakademie

Die Führungsakademie soll wie ein privatrechtliches Unternehmen strukturiert werden, indem sie einen Vorstand und einen Aufsichtsrat erhält. Auf die Einsetzung weiterer Organe wird bewusst verzichtet, da die Entscheidungswege kurz und effizient gehalten werden sollen. Dies ist umso leichter, als die Führungsakademie - wie schon bisher - weiter von einem Kuratorium unter Leitung des Ministerpräsidenten beraten werden soll.

1.3.1.1 Der Vorstand

Die Leitung der Akademie und die Verantwortung für die Geschäftstätigkeit soll beim Vorstand liegen. Er soll die Anstalt gerichtlich und außergerichtlich vertreten und auf fünf Jahre bestellt werden (Wiederholung möglich). Der Vorstand soll die Grundsätze der Geschäftstätigkeit festlegen, wobei die Ziele der Führungsakademie zu beachten sind. Hierunter sind vor allem der Aufgabenrahmen sowie die entsprechenden Konkretisierungen in der Satzung und in einer etwaigen Geschäftsordnung des Aufsichtsrates zu verstehen. Der Vorstand soll grundsätzlich allein für die Geschäftsführung zuständig sein. Ihm sollen alle Angelegenheiten der Akademie obliegen, sofern sie nicht dem Aufsichtsrat vorbehalten sind.

1.3.1.2 Der Aufsichtsrat

Der Aufsichtsrat soll aus dem Amtschef des Staatsministeriums, des Innenministeriums und des Finanzministeriums bestehen. Den Vorsitz soll der Amtschef des Staatsministeriums führen, den stellvertretenden Vorsitz der Amtschef des Innenministeriums. Das Gremium hat lediglich drei stimmberechtigte Mitglieder. Es soll aus Effizienz- und Kostengründen bewusst klein gehalten werden, um möglichst zügige und unbürokratische Abläufe zu gewährleisten.

Der Vorsitz im Aufsichtsrat korrespondiert mit der Aufsichtsregelung und dokumentiert damit die bestehende Zuordnung der Führungsakademie zum Staatsministerium. Der stellvertretende Vorsitz des Amtschefs des Innenministeriums ergibt sich aus der bestehenden Querschnittskompetenz für die fachübergreifende Fortbildung, die nach dieser Konzeption so weiterbestehen sollen.

1.3.1.3 Das Kuratorium

Die Einrichtung des Kuratorium soll bestehen bleiben. Mit ihm soll der Führungsakademie der Rat herausragender Persönlichkeiten aus Politik, Verwaltung, Wirtschaft, Wissenschaft und anderen Bereichen gesichert werden. Wie schon bisher soll der Vorsitz beim Ministerpräsidenten liegen. Seine Mitglieder sollen auch weiterhin vom Ministerrat berufen werden.

1.3.2 Organisation der neuen Führungsakademie

Die Führungsakademie soll aus einem Leitungsteam (Vorstand), einem Managementteam und einem Serviceteam bestehen (Abbildung 52). Es ist vorgesehen, dass das Managementteam die verschiedenen Aufgabenbereiche im Wege der Projektorganisation mit zusätzlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des höheren Dienstes oder vergleichbarer privatrechtlicher Anstellungen abdeckt. Um eine flexible, schlanke und modellhafte Struktur zu erhalten, wird - wie dies die Führungsakademie auch bisher schon erfolgreich praktiziert - kein weiterer Verwaltungsunterbau aufgebaut, sondern auf die horizontale und netzwerkorientierte Zusammenarbeit mit externen Partnern (Trainer, Multiplikatoren, Dozenten, Kunden) gesetzt.

Hauptaufgaben des Managementteams werden sein, die Ressorts und Behörden in Fragen der Personal- und Organisationsentwicklung zu beraten und zu betreuen sowie der Landesverwaltung für Beratungen und konzeptionelle Dienstleistungen zur Verfügung zu stehen. Es soll weiter die Führungslehrgänge, die Einführungsfortbildung, die Aufstiegslehrgänge und die Fortbildungsprogramme der sonstigen Beschäftigten steuern. Aufgabe des Managementteams soll es auch sein, bestimmte strategisch wichtige Bildungsprodukte zur Marktreife zu entwickeln und anzubieten.

Diese Organisationseinheit – so das mittelfristige Ziel – soll sich weitgehend selbst tragen.

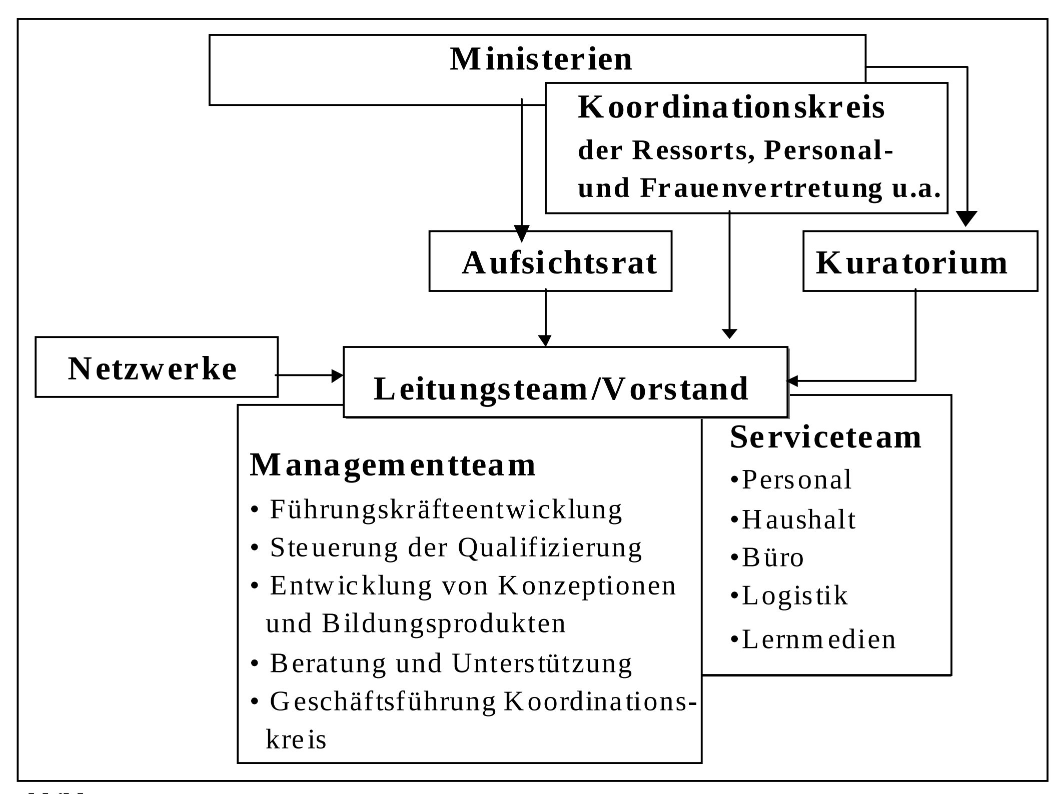


Abbildung 52

Zu den Aufgaben des Serviceteams soll neben unterstützenden internen Verwaltungsdienstleistungen auch das Management der Bildungsressourcen gehören. Das soll insbesondere den gesamten Bereich des Wissensmanagements von der Einrichtung der Datenbasen über die Eingabe der Daten bis zur Pflege der Daten, Programme und sonstigen Informationen umfassen.

1.3.3 Steuerung der Qualifizierung

1.3.3.1 Der Koordinationskreis

Die Dezentralisierung stärkt das Ressortprinzip und die Eigenverantwortung der Behörden. Diese Stärkung erfordert auf der anderen Seite eine Bündelung der Fortbildungsinteressen quer über alle Geschäftsbereiche hinweg. Dieser Koordinationsbedarf soll über einen Koordinationskreis der Ressorts befriedigt werden, der unter Leitung des Innenministeriums eingerichtet wird. Seine Geschäfte werden von der Führungsakademie geführt. Damit kann auch eine bessere Vernetzung der Führungsakademie mit der Landesverwaltung erfolgen.

Gemeinsame Anliegen wie die Umsetzung und später die stetige Weiterentwicklung dieser Konzeption können bei dieser Struktur vorangetrieben, landespolitisch wichtige Bildungsziele entwickelt oder die Be-

friedigung des gemeinsamen Bildungsbedarfs wie etwa die Realisierung strategischer Bildungsvorgaben besser abgestimmt werden. Die Funktion der Führungsakademie als Kompetenzzentrum erfordert eine intensive Orientierung an den Bedürfnissen der für die berufliche Qualifizierung dezentral verantwortlichen Ressorts und hier insbesondere des Innenministeriums im Rahmen seiner Querschnittskompetenz für die fachübergreifende Fortbildung. Die weitere Entwicklung der Führungsakademie hängt wesentlich von einer engen und vertrauensvollen Zusammenarbeit bei der Umsetzung des Konzepts ”Fortbildung 21” ab. Dies erfordert eine wechselseitige Beteiligung an den mittel- bis langfristigen Planungen der Ressorts und der Führungsakademie ebenso wie an den jeweiligen geplanten kurzfristigen Zielen und Maßnahmen.

Der Koordinationskreis soll sich aus den Bildungsbeauftragten/ Personalentwicklern der Ressorts und weiteren Personen zusammensetzen. Er soll mindestens einmal jährlich zusammentreten, um die Grundsätze der Programmstruktur zu beraten und Bildungsschwerpunkte zu setzen.

In diesem Zusammenhang ist auch das Mitbestimmungsrecht der Personalvertretungen auf allen Verwaltungsebenen bei allgemeinen Fragen der Fort- und Weiterbildung als ein gesetzlich verankertes Element der Partizipation zu beachten, um unter anderem die Bedarfsorientierung der Qualifizierungsprogramme zu überprüfen und die Akzeptanz von Qualifizierungsnotwendigkeiten zu steigern. Dem kooperativen Ansatz entspricht es auch, die Frauenvertretungen und die Vertretung der Schwerbehinderten einzubeziehen und mit Bildungseinrichtungen innerhalb und außerhalb der Landesverwaltung partnerschaftlich zusammenzuarbeiten.

1.3.3.2 Netzwerke

Des Weiteren soll die Qualifizierung inhaltlich mittels eines fakultativen Verbundsystems von Netzwerken gesteuert werden. Dazu sollen vorhandene Netzwerke erfasst und neue, wie beispielsweise der Erfahrungsaustausch und die Weiterbildung der Multiplikatoren und Moderatoren aufgebaut werden. Ein Trainernetzwerk soll dafür sorgen, dass Programmentwicklungen abgestimmt und Lehrerfahrungen ausgetauscht werden. Ein Netzwerk der Kooperationspartner soll gewährleisten, dass Bildungsprojekte abgestimmt, Bildungsprodukte gemeinsam entwickelt und Erfahrungen regelmäßig ausgetauscht werden[298]. In die inhaltliche Betreuung der Netzwerke soll auch die Stabsstelle für Verwaltungsreform eingebunden werden.

Über die Neuorganisation soll mit der Führungsakademie kein zusätzlicher Wettbewerber entstehen. Die Führungsakademie beschränkt sich

[298] Dabei können regelmäßige und institutionalisierte Kooperationen unterschieden werden. Nach den Zwecken beurteilt kann bei Programmentwicklungen, der Durchführung von Maßnahmen, bei Projekten oder im Bereich von Betrieb und Serviceeinrichtungen kooperiert werden.

schon heute im Wesentlichen auf die Planung und Organisation von Bildungsdienstleistungen. Sie verfügt nicht über eigene Lehrkräfte oder eine umfangreiche Personalkapazität zum Betrieb von Bildungseinrichtungen. Sie erbringt ihre Dienstleistungen, indem sie Dozenten und Trainer aus der Verwaltung und dem privaten Sektor beauftragt, mit öffentlichen und privaten Bildungsträgern kooperiert und projektbezogen auch Managementleistungen einkauft. Sie achtet dabei besonders darauf, dass die spezifischen Anforderungen der überwiegend öffentlichen Auftraggeber erfüllt werden. Die Führungsakademie bildet damit bereits heute eine wichtige Brücke zwischen dem öffentlichen und dem privaten Sektor, indem sie Dienstleistungen des privaten Sektors für die Verwaltung vermittelt. Die Führungsakademie wird auch künftig nach diesem Grundsatz verfahren. Sie wird sich bemühen, diese Brückenfunktion zu verstärken unbeschadet des Umstands, dass nach dem Konzept ”Fortbildung 21” die Landesverwaltung künftig zur Steigerung der Effizienz der eingesetzten Haushaltsmittel vermehrt interne Dozenten, Trainer, Multiplikatoren und Moderatoren einsetzen will.

1.4 Erforderlicher Ressourceneinsatz

1.4.1 Finanzressourcen der Führungsakademie

Die strategischen Aufgaben der Führungsakademie sollen wie bisher durch einen Zuschuss nach Maßgabe des Haushaltsplanes finanziert werden. Der Gesamtzuschuss wird sich gegebenenfalls um Personal- und Sachmittel der fachübergreifenden Fortbildung erhöhen, soweit das Innenministerium wie geplant die operativen Aufgaben der fachübergreifenden Fortbildung auf die Führungsakademie überträgt und die Ressorts von dem durch die Führungsakademie fortgeführten Qualifizierungsangebot Gebrauch machen. Nach der Dezentralisierung der Fortbildungsmittel müssen die Aufwendungen für die angeforderten Leistungen der Organisations- und Personalentwicklung über Leistungsentgelte der Bedarfsträger (Ressorts) gedeckt werden.

Die Aufgaben der Führungsakademie sehen den Aufbau einer Infrastruktur für ein Wissensmanagement vor, die es ihr ermöglicht, Informationsdienste im Bereich der beruflichen Qualifizierung unter Nutzung neuer Medien zu entwickeln und anzubieten. Der Aufbau dieser Infrastruktur muss rechtzeitig erfolgen, um gewährleisten zu können, dass mit der Dezentralisierung der Fortbildung den Ressorts eine entsprechende effiziente Dienstleistung zur Verfügung steht. Dazu soll eine Anschubfinanzierung in Höhe von rund 3,5 Mio. DM in den Gesamtzuschuss einbezogen werden. Dieser einmalige Betrag kann auch auf mehrere Jahre verteilt und nach Investitionsfortschritt abgerufen werden. Die infrastrukturellen Maßnahmen können unter Umständen über die Aufnahme in die Landesmedieninitiative verwirklicht werden.

Damit könnten ressourcenschonende Lernmöglichkeiten erschlossen und neue Lernmedien, wie sie "Polizei-Online" als Bestandteil dieser Initiative heute schon für den Polizeibereich bietet, auf weitere Teile der Landesverwaltung ausgeweitet werden. Mittelfristig sind in das Wissensmanagement auch Kooperationen mit anderen Bildungsträgern (Hochschulen, Unternehmen, andere Bildungsträger im In- und Ausland) einzubeziehen. Hierdurch soll der Charakter der Führungsakademie als teilweise virtuelle Bildungseinrichtung unterstrichen und ausgebaut werden.

Die Kosten der Anschubfinanzierung können sich wie folgt zusammensetzen:

Maßnahmen	**Voraussichtliche Kosten**
Ausbildung von 4 Kursen der Führungsakademie in je 2 besonderen Bildungsprodukten bis zum Jahr 2005 (Dauer 10 Tage á 3000 DM und Produkt)	240.000 DM
Materialen und Medien als Startprogramm (Planspiele – Arbeiten mit der neuen Steuerung - und CBT´s; davon 5 Programme bis zum Jahr 2005)	1.000.000 DM
Aufbau eines elektronischen Wissensmanagements	2.000.000 DM[299]
Computergestützte Profilanalysen und Programm zur Selbstbewertung von Führungskräften	260.000 DM
Summe	3.500.000 DM

[299] Dieser Betrag entspricht dem Anteil der Deutschen Telekom AG an dem Gemeinschaftsprojekt "Polizei Online". Entsprechend der Vereinbarung konnte der Finanzanteil des Landes in Höhe von 1 Mio. DM ausnahmsweise in Form von Sach- und Personalleistungen erbracht werden. Die Höhe des hier einzusetzenden Betrages hängt daher letztlich davon ab, inwiefern es gelingt, mit der Deutschen Telekom AG zu einer ähnlichen Vereinbarung wie die Polizei zu kommen oder Alternativen zu entwickeln.

1.4.2 Erforderliche weitere Ressourcen

1.4.2.1 Raumressourcen

Bildungseinrichtungen werden auch heute zumeist noch räumlich gegenständlich gesehen. Mit einer Akademie verbindet sich schnell die Vorstellung eines Gebäudes. Die Idee, derartige Einrichtungen auch virtuell zu sehen, ist noch nicht so geläufig, doch in Zeiten zunehmender räumlicher Überkapazitäten bei Hotel- und Bildungsanbietern, knappen Haushaltsmitteln, der wachsenden Bedeutung von Qualifizierung am Arbeitsplatz und virtuellen Lernformen immer wichtiger. Daher ist es ein Selbstverständnis dieser Konzeption, die Akademie als virtuelle Organisation zu sehen, was nicht ausschließt, Dependancen mit Partnern als Kooperationslösungen oder ohne Partner in Eigenregie aufzubauen. Primäres Ziel soll sein, in Bildungsmaßnahmen und nicht in Bildungsräume zu investieren[300].

Dementsprechend wird vorgeschlagen, die neue Führungsakademie zwar mit einer einheitlichen Adresse zu versehen, aber ihren Aufbau virtuell zu organisieren. Es macht keinen Sinn, im Gebäude der Führungsakademie Seminarräume zu Bürozwecken zu entfremden. Dies bedeutet, dass geeignete Räume unter Umständen auch in Stuttgart zur Verfügung gestellt werden sollen, vorzugsweise in dem Ministerium, das künftig die Aufsicht über das Zentrum führen wird. Der konkrete Raumbedarf, der technische Ausstattungsstandard und der Bedienungsservice sind noch näher zu bestimmen (Anschluss an LVN, Internet, Arbeits- und Besprechungsräume usw.).

1.4.2.2 Nutzung vorhandener Bildungspotenziale

In die Deckung des Bildungsbedarfs sollen auch die Fachhochschulen, vorzugsweise die für öffentliche Verwaltung und für Finanzen, und möglicherweise auch weitere Bildungseinrichtungen einbezogen werden (Fachhochschulen für Wirtschaft und Technik, Institut für Controlling). Für die Einbeziehung dieser Einrichtungen wird ein mehrstufiges Vorgehen vorgeschlagen.

Prädestiniert, ihr Wissen auch der Fortbildung zur Verfügung zu stellen, sind die beiden Fachhochschulen für öffentliche Verwaltung in Ludwigsburg und in Kehl. Daher ist zu prüfen, mit welchem personalen und räumlichen Potenzial diese in die Fortbildung einbezogen werden können. Dabei ist die Einbeziehung auch für die beiden Fachhochschulen von Vorteil. Das

---

[300] Geht man davon aus, dass beim Bau einer Fortbildungsakademie für die ganze Landesverwaltung allein mit Baukosten in Höhe von 48 Mio. DM zu rechnen wäre (Bauskosten der Führungsakademie des Landes Nordrhein-Westfalen in Herne, auch wenn dort noch Bürgereinrichtungen angeschlossen sind), könnten mit diesen Kosten (unverzinst) bei gegenwärtig 112.000 zu betreuenden Beschäftigten in Baden-Württemberg rund 24.000 inhouse-Seminare mit externen Trainern finanziert werden.

Engagement in der Fortbildung führt zu Praxiserfahrungen, woraus sich positive Rückkopplungen für die Ausbildung der Anwärter im gehobenen Dienst ergeben. Doch dieser Nutzen erschließt sich nur, wenn für die Fortbildung hauptamtliche Kräfte eingesetzt und mögliche Lücken über Lehrkräfte aufgefüllt werden bzw. diese Aufgabenerweiterung bei der Stelleneinsparung berücksichtigt wird.

Da die beiden Fachhochschulen bereits in die Einführung „Neuer Steuerung" eingebunden sind, kann eine Mitwirkung bei weitergehenden Qualifizierungsmaßnahmen erst dann erfolgen, wenn diese Schulungen weitgehend abgeschlossen sind und die erforderlichen Potenziale wieder zur Verfügung stehen. Insoweit kann die Nutzung des Lehr- und Raumkörpers der beiden Fachhochschulen für die Einführung der neuen Steuerung auch als Probelauf für die hier vorgesehene Profilerweiterung angesehen werden. Wissenschaftsministerium und das Innenministerium sollten prüfen, wie die beiden Fachschulen - vorzugsweise deren W-Zweige mit einem Anteil in Höhe von 10 % der Arbeitszeit bezogen auf den gesamten Lehrkörper – künftig in die Qualifizierung – ähnlich dem Modell in Schleswig-Holstein eingebunden werden können.

Zu einem späteren Zeitpunkt kann bei Bedarf weiter überlegt werden, ob und wie die Fachhochschulen für Technik und Wirtschaft oder die Berufsakademien in die Fortbildung eingebunden werden können.

2 Zentralisierung und Dezentralisierung

Die künftige Organisation der beruflichen Qualifizierung in der Landesverwaltung soll von einem Mischsystem, bestehend aus dezentraler Personalentwicklungsverantwortung und zentralem Bildungsauftrag, getragen werden.

2.1 Die zentrale Verantwortung

Die gegenwärtig vom Innenministerium wahrgenommenen und weiterhin ressortübergreifend zentral wahrzunehmenden operativen Aufgaben der fachübergreifenden Fortbildung sollen schrittweise auf die neue Führungsakademie übertragen werden. Hierdurch wird die Führungsakademie in die Lage versetzt, Synergieeffekte auszuschöpfen und den wachsenden Anforderungen an den Qualifizierungsbedarf wirkungsvoll zu entsprechen. Diese Struktur ermöglicht es, sowohl eine hohe fachliche Spezialisierung im Bildungsbereich vorzuhalten, als auch eine bedarfsbezogene Bodenhaftung der Programme und eine Verknüpfung von Aufgaben- mit Qualifizierungsverantwortung zu gewährleisten.

Es ist ein ständiges Anliegen der Verwaltungsreform in Baden-Württemberg, die Ministerien weitestgehend von operativer Tätigkeit zu befreien. Die Planung, Organisation und Durchführung konkreter Bil-

dungsveranstaltungen sowie die Beratung und Betreuung der Landesbehörden und der Landesbediensteten in Fortbildungsfragen sind typische operative Angelegenheiten. Der Ausbau der Führungsakademie zu einem Kompetenzzentrum bietet die Möglichkeit der Übertragung dieser operativen Aufgaben auf eine Einrichtung unterhalb der Ministerialebene.

Von einem Outsourcing der Organisation der Personalentwicklung wurde abgesehen, weil in dieser Konzeption Fortbildung und Personalentwicklung Bestandteile der strategischen Steuerung der Landesverwaltung sind, die einen positiven Beitrag zur Behörden- und Verwaltungsentwicklung leisten. Personalentwicklung ist damit eine primäre Aufgabe des Verwaltungsmanagements, die die Landesverwaltung nicht aus der Hand geben darf. Davon getrennt ist die Frage zu sehen, inwieweit Partner wie die Verwaltungs- und Wirtschaftsakademie oder andere Einrichtungen und Personen mit der operativen Durchführung von Bildungsangeboten beauftragt werden.

2.2 Die dezentrale Verantwortung

2.2.1 Dezentralisierung der Mittel

Die Stärkung der Dezentralisierung der Verantwortung für die Qualifizierung in den Ressorts erfordert auch eine Dezentralisierung der Mittel. Dazu sollen die bislang zentral in Kapitel 3, Titelgruppe 42768 und 52568 und 52569 veranschlagten Haushaltsmittel[301] (für das Jahr 2001 1.682.000 DM) nach Abzug eines Betrags für strategisch konzeptionelle Bildungsmaßnahmen (beispielsweise 82.000 DM) auf die Ressorts verteilt werden[302]. Auf welchen Verteilungsmaßstab sich die Ressorts dabei einigen, ist eine politische Entscheidung, ebenso wie die Bestimmung des Betrages, der möglicherweise für strategische Bildungsmaßnahmen von der Verteilung ausgenommen werden soll.

[301] Die Titelgruppe 67168 mit einer Veranschlagung in Höhe von 433.700 DM im Jahr 2000 steht nicht zur Verteilung zur Verfügung, weil diese Mittel für die Deutsche Hochschule für Verwaltungswissenschaften zweckgebunden sind. Nicht berücksichtigt sind hier auch die Mittel, die der Stabsstelle für Verwaltungsreform zustehen und im selben Titel veranschlagt sind.

[302] Für entwicklungssteuernde Themen wie Trends in Staat, Gesellschaft, Wirtschaft und Technik oder für die Beauftragung der Führungsakademie konzeptionelle Vorstellungen zu entwickeln, sollen Mittel zurückgehalten werden, die unter Umständen auch zentral verwaltet werden können. Bildungsmaßnahmen zu den oben genannten Themen müssen angeboten werden, weil sie ein Gegengewicht zu den zu erwartenden zentrifugalen Kräften neuer Steuerung bilden. Inhaltlich gesehen werden Themen angesprochen, die sich aus der Beziehung der Verwaltung zum Umfeld ergeben und daher nicht zwingend eine Folge interner Bedarfanalysen sind.

2.2.2 Qualifizierungsmittel als Produktkosten

Die Dezentralisierung der Ressourcenverantwortung und die Einführung einer „Neuen Steuerung“ in der Landesverwaltung können dazu genutzt werden, die Grundlagen der Mittelzuweisung für Qualifizierungsmaßnahmen im Haushaltsplan auch generell zu überdenken.

Zur Erstellung von Verwaltungsprodukten sind nicht nur Kosten in Form von Personal- und Sachkosten erforderlich, sondern auch Qualifikationskosten. So können beispielsweise eine Änderung der Rechtsgrundlagen, Entwicklungen im Umfeld der Verwaltung, eine Rotation im Amt oder eine Verdichtung der Arbeit auf Grund von Personalabbau Qualifizierungsbedarf auslösen, der zu einem entsprechenden Aufwand führt, wenn eine bestimmte Produktqualität gewährleistet werden soll. Dies erfordert, dass Produkte qualitativ beschrieben werden[303]. Ist das - wie in der Rahmenkonzeption Controlling vorgesehen – der Fall, müssten für die Gewährleistung einer bestimmten Produktqualität in der Kostenträgerrechnung auch angemessene Qualifizierungskosten berücksichtigt werden.

Neben dem Produktkostenansatz besteht auch die Möglichkeit, die Budgets der Kostenstellen um entsprechende Fortbildungsmittel aufzustocken (Kostenstellenrechnung). Dieser Ansatz wird angesichts der Bedeutung von Wissen und Lernen in der Verwaltung, schnelleren Veränderungszyklen und der Notwendigkeit, Qualität mit planbarer Qualifizierung zu erbringen, für weniger geeignet gehalten. Die Erfahrungen zeigen, dass mit globalen Zuweisungen immer auch die Gefahr der Einforderung globaler Minderausgaben verbunden ist und daher Qualifizierung oftmals nur nach Kassenlage betrieben werden kann.

In der Praxis werden sich beide Ansätze begegnen, da die Budgets – unabhängig davon wie sie errechnet worden sind - immer der Kostenstelle zur Verfügung stehen müssen. Denn diese trägt die Gesamtverantwortung für den Produktionsprozess und damit auch für die Qualität der Ergebnisse und die Qualifikation ihrer Beschäftigten. Das hat den Vorteil, dass diese Mittel in die Gesamtbudgets einfließen, was wiederum Rückkopplungen auf ihre Ausgestaltung und ihre Anwendung haben kann, weil sie keine Anspruchshaltung auslösen.

Diese Überlegungen sind in der Landesverwaltung neu. Im systemischen Zusammenhang gesehen, sind sie Teil der Einführung neuer Steuerung. Deshalb sollen weitergehende Überlegungen auch im Rahmen der Einführung „Neuer Steuerung“ gemacht werden. Dazu sollen die dafür zuständigen Arbeitsgruppen eine Klassifizierung von Qualifizierungskosten und eine Zuordnung von Betragsgrößen entwerfen, sie in einer dieser Konzeption entsprechenden Lösung zusammenstellen und ihre Berücksichtigung

[303] Stabsstelle Band 20, Seite 44.

in der Kosten- und Leistungsrechnung betreiben. Bis diese Entwicklung so weit sein wird, wird man nicht umhinkommen, die Budgets der Ressorts für Qualifizierungsmaßnahmen nach bestehendem Muster angemessen zu erhöhen.

2.3 Übergangsregelung

Die Umsetzung der Konzeption ist ein iterativer, auf Rückkoppelungen mit den Ressorts angelegter Prozess, der unter der Federführung des Innenministeriums und der Geschäftsführung der Führungsakademie von dem Koordinationskreis zu betreiben ist. Die Konzeption kann nur schrittweise in einem längeren Prozess umgesetzt werden. Den auf den Arbeitsebenen von der Neustrukturierung der Fortbildung Betroffenen muss die Möglichkeit gegeben werden, in die infolge der Dezentralisierung entstehenden neuen Rollen hineinzuwachsen. Daher soll der Übergang fließend gestaltet werden. Dies bedeutet im Einzelnen:

- Die neue Führungsakademie übernimmt spätestens ab 01.01.2002 ihre neuen Aufgaben.

- Das Innenministerium behält die Verantwortung für den strategischen Bildungsbedarf. Es wird dabei von der neuen Führungsakademie beraten und unterstützt. Auf die Führungsakademie gehen die Entwicklung neuer Bildungsprodukte, die Organisation (Zeitplanung, Hotelbelegung, Referentenverpflichtung), die Durchführung (Ausstattung der Seminare), die Verwaltung (Ausschreibung, Platzverteilung, Einladung, Abrechnung) und die Betreuung (Optimierung, Evaluation) der Bildungsmaßnahmen über. Das Fortbildungsprogramm des Jahres 2001 wird noch vom Innenministerium erstellt und realisiert.
- Die Führungsakademie bietet den Ressorts auf ihren Wunsch die Fortführung der Leistungen des Innenministeriums befristet bis 31.12.2003 an. Dazu erhebt die Führungsakademie bereits im Jahr 2001 den im Jahr 2002 zu befriedigenden Bedarf. Das Volumen des Programms wird allerdings nachfrageabhängig sein müssen.

Ab 01.01.2004 soll dann durch die neue Führungsakademie kein flächendeckendes Fortbildungsangebot der gegenwärtigen Art mehr erfolgen. Es soll dann uneingeschränkt die dezentrale Struktur von Fortbildung 21 gelten.

2.4 Entwicklung der Gestaltungsvorstellungen

Die hier wiedergegebenen und weiterentwickelten Gestaltungsvorstellungen wurden wesentlich im Arbeitskreis 3 entwickelt. Folgende organisatorischen Maßstäbe wurden für geeignet gehalten[304].

Grundaussagen	Erläuterungen
Schaffung von sowohl zentralen als auch dezentralen Strukturen	Kombination von Ressortprinzip und strategischer Steuerung; Notwendigkeit bestimmter einheitlicher Vorgaben und Maßnahmen bei Wahrung der Ressorthoheit.
Trennung zwischen zentraler Steuerung und Service	Trennung von Nachfrage und Angebot im Sinne neuer Steuerung und Verpflichtung der Servicebereiche zur uneigennützigen Beratung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, der Führungskräfte und des Managements.
Aufbau einer ressortübergreifenden Kooperation	Kooperation der Ressorts zur Abstimmung des Qualifizierungsbedarfs.
Aufbau marktfähiger Strukturen	Angebot „konkurrenzloser" Bildungsprodukte auf dem "freien Bildungsmarkt".
Aufbau interner Wettbewerbsstrukturen	Ermöglichung, dass jedes Ressort selbst Bildungsmaßnahmen schaffen und anbieten kann.
Aufbau einer Infrastruktur für ein Wissensmanagement	Aufbau eines Bildungsinformationssystems, auf das jeder Beschäftigte zur Bedienung seiner individuellen Bildungsbedürfnisse zurückgreifen kann.
Schaffung von Strukturen zur Förderung und Nutzung fachlicher Qualifikation.	Aufbau eines Systems zur Förderung verwaltungsinterner Kräfte für die Fortbildung und Ausweisung besonderer Stellenprofile, um dies zu ermöglichen.
Einbindung des Lernens in den Arbeitsprozess	Lernen als Prozess und als Bestandteil der Arbeitswelt zu sehen und organisatorisch mit dem Arbeitsplatz zu verknüpfen.
Aufbau von Netzwerken für Lehrende und Lernende	Schaffung virtueller Organisationen zur Förderung von Lernen und zur Verbesserung von Qualität und Qualifikation der eigenen Lehrkräfte.
Schaffung von Strukturen zur Einbeziehung der Personal- und Frauenvertretung in die strategische Mitgestaltung der Perso-	Kompensation dieser Vertretungen auf der strategischen Ebene. Wegen der Zunahme dezentraler Eigenverantwortung nimmt die Bedeutung der Personal- und Frauenver-

[304] Arbeitskreis 3, Sitzungen vom 23.06.1999 und 23.08.1999.

Grundaussagen	Erläuterungen
nalentwicklung	tretung in operativen Bereichen ab.

3 Ausbildung eigener Kräfte

3.1 Ausbildung in Basisprodukten

Mit der Umsetzung dieser Konzeption wird das Profil der Führungsakademie verändert. Aufgabe der Führungsakademie ist es nicht mehr, nur den potenziellen Führungskräftenachwuchs auszubilden, sondern auch einen Basisbestand interner Trainer, die einen Teil ihrer Arbeitszeit (5-10%) für die Fortbildung in der Landesverwaltung einsetzen. Diese Verknüpfung mit den laufenden Kursen ist geboten, da die Teilnehmer ohnehin eine umfassende Führungs- und Managementausbildung erhalten und sich der Zusatzaufwand für das Erlernen bestimmter Bildungsprodukte und Moderationstechniken in Grenzen hält. Vorgesehen ist, dass jeder Kurs in ein oder zwei besonderen Basisprodukten und in deren Vermittlung ausgebildet werden soll. Ob das Themen wie Mitarbeitergespräch, Führen mit Zielvereinbarungen, Projektmanagement, Prozessbegleitung, Moderation, Organisationsentwicklung oder andere Bildungsprodukte sein werden, ist im Einzellfall und in Abstimmung mit dem Koordinationskreis festzulegen.

Damit ändert sich das Curriculum der Führungsakademie grundlegend. Es erhält neben einem festen Anteil einen variablen Anteil, der je nach „Auftragslage“ verändert werden kann. Dies wird wiederum Rückwirkungen auf den festen Teil des Curriculums haben, das daher einer grundsätzlichen Überarbeitung zu unterziehen ist.

3.2 Aufbau eines Trainerpotenzials

Ein Großteil des gegenwärtigen Fortbildungsangebots der allgemeinen dienstlichen Fortbildung wird mit externen Trainern bestritten. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Landesverwaltung werden demgegenüber überwiegend nur bei fachlichen Themenstellungen eingesetzt. In beiden Fällen gibt es erfolgreiche Überschneidungen, die zu einer Hinterfragung dieses Trennungsprinzips führen. So wird beispielsweise das Thema Mitarbeitergespräch nicht nur von externen Trainern, sondern auch von internen Trainern erfolgreich geschult. Des Weiteren werden Behörden bereits mit eigenen Kräften bei der Durchführung von Mitarbeiterbefragungen begleitet, Open-Space-Veranstaltungen werden geleitet und Qualitätszirkel moderiert. Auch zeigen Erfahrungen anderer Institute, dass auch ganze Qualifizierungsprogramme mit internen Kräften durchgeführt werden kön-

nen[305]. Anderseits werden Themen wie das Dienstrecht von externen Trainern gelehrt. Hier zu einem verstärkten Einsatz interner Kräfte zu kommen, ist ein wichtiges Anliegen des Arbeitskreises 2[306].

Die Erfahrungen zeigen, dass Themen wie Führung, Zusammenarbeit oder Organisationsentwicklung, auch wenn sie kommunikations- und motivationspsychologische Spezifika enthalten, auch von eigenen Kräften gelehrt werden können. Diese müssen allerdings dazu qualifiziert werden. Gut durchdachte Curricula mit in den Ablauf integrierter Lernsoftware (Methodenhilfen, Wissensaufbereitungen, Rollenspiele, Planspiele) können dabei die Schulungen und den Lerntransfer erleichtern. Hinzu kommt, dass es diesen Trainern wegen ihrer Verwaltungserfahrung leichter gelingen dürfte, als interne Assessoren für Feed-back-Workshops, KVP-Gruppen oder Self-Assessments den Lerntransfer so konkret wie möglich zu fördern[307]. Daher soll in der Landesverwaltung mittelfristig ein Trainerpotenzial aufgebaut und angeboten werden, das eine ganz bestimmte Produktpalette bedienen kann. Diese Multiplikatoren können dann zu einer deutlichen Entlastung der Dienststellen beitragen, wenn diese die Bildungsverantwortung tragen und daher auch selbst Veranstaltungen durchführen müssen. Sie haben den Vorteil, die ”inneren Spielregeln” der Verwaltung zu kennen sowie mit den Werten und Machtrelationen vertraut zu sein.

3.2.1 Multiplikatorenkonzept

Der Multiplikatorenansatz ist in der Landesverwaltung nicht neu. So sieht das Grobkonzept zur Weiterentwicklung der Fortbildung der Landespolizei 10 ”reisende Trainer” vor, von denen jeder 100 Tage im Jahr durchschnittlich 20 Polizeibeamte fortbilden soll. Damit können bei der Polizei rechnerisch 20.000 Frau/Manntage oder 1000 Tage Fortbildung geleistet werden[308].

Soll – wie in dieser Konzeption vorgesehen – bedarfsspezifisch fortgebildet werden, ist zu erwarten, dass damit auch die Qualität der Anforderungen steigt[309]. Auf spezifische Bedarfe einzugehen, bedeutet flexibel zu sein sowie ein breites und tiefes Fach- und Anwendungswissen zu haben. Da sich das Einsatzfeld der Multiplikatoren grundsätzlich auf bestimmte Grundprodukte beschränken soll, dazu besondere Hilfsmittel entwickelt werden und

---

[305] So werden im Studieninstitut Niedersachsen Aufstiegslehrgänge mit eigenem Personal durchgeführt. Für die Durchführung wird von den beauftragenden Stellen für jeden Baustein ein geringer Unkostenbeitrag erhoben (1.200 DM).

[306] Arbeitskreis 2, Sitzung vom 24.08.1999.

[307] Neuberger 1991, Seite 232; Kolb 1997, Seite 180.

[308] Landespolizei, Seite 28.

[309] Lenkungsausschuss, Sitzung vom 14.12.1999.

zu erwarten ist, dass mit der Häufigkeit des Einsatzes die Erfahrungen vertieft und die fachliche Auseinandersetzung verbreitert werden, dürfte die Qualität ein temporäres Problem sein, vorausgesetzt der so ausgebildete Beschäftigte kommt zum Einsatz.

Keine Multiplikatoren sollen in den Schulungsthemen ausgebildet werden, die eine besondere fachliche Kompetenz zur Vermittlung bestimmter Lernstoffe erfordern, die während einer kurzen Ausbildungszeit und Anlernphase nicht erlernt werden kann und wenn der Lernaufwand dafür außer Verhältnis zum Einsatz steht.

3.2.2 Trainer auf Zeit

Eine besondere Variante des Multiplikatorenansatzes ist die Funktion Trainer auf Zeit. Multiplikatoren und Trainer auf Zeit unterscheiden sich im Wesentlichen hinsichtlich der zeitlichen Inanspruchnahme für die Lehrtätigkeit. Trainer auf Zeit haben daher den Vorteil, dass nicht nur

- auf Grund der abwechselnden Lehr- und Praxisintervalle die notwendige Praxisqualifizierung gewährleistet ist,
- die Erledigung der laufenden Geschäfte nicht über Gebühr belastet wird,
- die Fortbildung in der verfügbaren Zeit grundsätzlich durchführbar ist,
- das Wissen für die Verwaltung gesichert wird und
- pädagogisch dem Entwicklungspotenzial der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter entsprochen werden kann[310].

Hinzunehmende Nachteile dürften die möglicherweise geringere Lehrerfahrung und die Fokussierung auf bestimmte Schulungsprodukte, Schulungsproduktgruppen oder Produktbereiche sein[311]. Diese Spezifizierung kann von Vorteil sein, weil wegen der zunehmenden Bedarfsorientierung auch steigende qualitative Erwartungen der Lernenden zu erwarten sind.

[310] Becker 1999, Seite 195ff; Kolb 1997, Seite 181. Einen Sonderfall eines "Trainers auf Zeit" in ungekehrter Beziehung sieht § 2 Abs. 5 der Verordnung der Landesregierung zur Änderung der Verordnung über die Errichtung der Fachhochschule Ludwigsburg – Hochschule für öffentliche Verwaltung und Finanzen und über die Fachhochschule Kehl – Hochschule für die öffentliche Verwaltung vom 28. Juni 1999, GBl. Seite 309f vor. Danach können "den Fachhochschulen durch das für die jeweilige Laufbahn zuständige Ministerium im Einvernehmen mit dem Wissenschaftsministerium weitere Aufgaben, insbesondere im Zusammenhang mit der Durchführung der Zwischen-, Aufstiegs- und Laufbahnprüfung und der dienstlichen Fortbildung, übertragen werden".

[311] Zur Terminologie: Innenministerium 1996, Seite 23 ff. Beispiele für fachliche Schulungsproduktgruppen sind: Einführung in neue Gesetze, Schaffung eines Bewusstseins für veränderte Sicherheitslagen, Funktion der Europäischen Union.

Der Einsatz interner Trainer setzt sich in der Wirtschaft immer mehr durch. Er ist dort nicht nur eine kostengünstige Alternative, sondern auch eine Weiterentwicklung der funktionalen Weiterbildung zum lernenden Unternehmen. Mit dem Trainer auf Zeit kann der Übergang vom Labortraining im externen Seminar zum integrierten Lernen am Arbeitsplatz gelingen. In Wirtschaft und Verwaltung werden mit diesem Ansatz außer Fachthemen insbesondere auch Methodenkompetenz oder Projektmanagement geschult[312].

3.2.3 Senior Experten Service

Seniorexperten sind eine aus dem Bereich der älteren Führungskräfte rekrutierte Trainergruppe mit besonders breiten und tiefen Erfahrungen und einem fundierten Dienstwissen, das auch Modernisierungswissen und Modernisierungserfahrungen umfasst. Wichtig ist auch, dass diese Personen über lernmethodische Kenntnisse verfügen sollen und ein Gefühl für Lernsituationen entwickeln können. Sie sollen sich auch durch eine kreative Grundhaltung mit einer hohen Selbstkontrollkompetenz auszeichnen. Die Zahl derer, die für diese Aufgabe gewonnen werden können, dürfte nicht groß sein. Trotzdem sollte man sich um diese Gruppe bemühen, weil hier auch mit wenigen engagierten und akzeptierten erfahrenen Kräften große Wirkungen erzielt werden können.

3.2.4 Lerngemeinschaften

Lerngemeinschaften zeichnen sich dadurch aus, dass Führungskräfte oder andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die ein gemeinsames Lernanliegen haben, diese Aufgabe untereinander aufteilen, so dass der Aufwand für den Einzelnen geringer ist. Die Bildung solcher Lerngemeinschaften ist beispielsweise für die Einführung der neuen Steuerungsinstrumente geeignet. Lerngemeinschaften für Führungskräfte werden bereits von der Führungsakademie angeboten[313]. Manche Unternehmen verpflichten ihre Führungskräfte regelmäßig dazu, auch untereinander Lerngemeinschaften zu bilden, um in ein bis zwei Wochen pro Jahr ein bestimmtes Thema von strategischer Bedeutung gemeinsam aufzuarbeiten oder in ihren Fortbildungseinrichtungen aktiv mitzuwirken[314].

---

[312] So beispielsweise die Firma Debis (Kuntz , Handelsblatt 22./23.01.1999, Seite K 3), das Land Rheinland-Pfalz bezüglich des Projektmanagements oder die Polizei des Landes Nordrhein-Westfalen bezüglich eines ”Stressbewältigungstrainings” (Kolb 1997, Seite 237ff).

[313] Beispielsweise das Seminar zum Thema ”Den Strukturwandel vorausdenken”, in dessen Mittelpunkt das Erlernen der Szenariotechnik stand.

[314] So müssen beispielsweise bei der Firma Continental alle oberen Führungskräfte in der Regel einmal pro Jahr an einem zeitlich befristeten speziellen Projekt arbeiten. Ähnliche Lernnetzwerke sind auch von SONY oder Microsoft bekannt.

3.2.5 Lernnetzwerke

Die interpersonalen Beziehungen sind für eine effektive und effiziente Aufgabenerfüllung von großer Bedeutung. Ein gutes Beispiel dafür sind die Absolventen der Führungsakademie und die Tätigkeiten des Vereins der Absolventen. Mit Hilfe von Netzwerken können nicht nur Kontakte geknüpft, stabile Koalitionen gebildet, Informationen ausgetauscht und Entscheidungsprozesse abgekürzt werden, sondern es kann auch gelernt und gelehrt werden. Netzwerke sind besonders geeignet, die Personalentwicklung von der klassischen Trainingsaufgabe zu lösen und sie zum Träger eines Wissensmanagements zu machen[315]. Mittels solcher Lernnetzwerke könnten beispielsweise Landesbehörden bei ihren Modernisierungsmaßnahmen von Absolventen der Akademie unterstützt werden, oder es könnten regelmäßig Erfahrungen der Multiplikatoren, Moderatoren oder Trainer auf Zeit ausgetauscht werden, um gemeinsam in und an Veränderungen zu lernen[316].

3.3 Ausbildung von Organisationsentwicklern

3.3.1 Ausbildungsbedarf

Da konkrete Bedarfszahlen nicht vorliegen, muss von einem hypothetischen Bedarf ausgegangen werden. Dazu wird auf das 3-3-3-Modell zurückgegriffen. Es unterscheidet drei Qualifizierungsansätze: die Führungskraft, die Mitarbeiterin bzw. den Mitarbeiter und die Organisation. Dabei eignet sich am besten der Bereich Organisationsentwicklung für eine breite Ausbildung interner Kräfte. Ziel der Empfehlung des 3-3-3-Modells ist, dass sich jede Organisationseinheit in drei Jahren drei Tage lang mit der Entwicklung der eigenen Organisation beschäftigt (= 1Tag/Jahr)[317].

Daraus ergibt sich bei rund 670 Landesbehörden[318] mit (angenommen) durchschnittlich 10 Organisationseinheiten (Referate/Sachgebiete) ein zu deckender Gesamtbedarf von 20.100 Schulungstagen alle drei Jahre. Von diesem hochgerechneten Bedarf sind die organisationsentwicklerischen Effekte abzuziehen, die über vergleichbare Bildungsmaßnahmen befriedigt werden wie zum Beispiel: partizipativ entwickelte Leitbilder und partizipativ

---

[315] Habelt 2000, Seite 407.

[316] BMW arbeitet hierbei mit ”Vor-Ort-Beratern” (Neuberger 1991,Seite 238), die die Funktion qualifizierter Knoten im Netz übernehmen. Dabei hat sich eine Verteilung von 30 Prozent Beratungsaufgaben und 70 Prozent Fachaufgaben bewährt.

[317] Da die Bedienung des weitergehenden Bedarfs (Führungskräfte- und Mitarbeiterentwicklung) auch auf Eigeninitiative und Dritte/Partner zurückgeführt werden kann, können dafür keine konkreten Bedarfsangaben gemacht werden.

[318] In dieser Rechnung wurden nur die Behörden berücksichtigt, die im Strang unmittelbarer fachlicher Aufsicht stehen. In der Zählung nicht berücksichtigt sind Schulen, Hochschulen, Universitäten und die Polizei (Stand: Oktober 1997).

entwickelte Ziele, Qualitäts- und Mitarbeiterzirkel in Referaten und Sachgebieten oder ähnliche teambildende Maßnahmen. Es wird erwartet, dass dies in 20% der Organisationseinheiten geschieht[319]. Daraus ergäbe sich dann ein ”Restbedarf” in Höhe von 16.080 Schulungstagen alle drei Jahre[320]. Ausgehend von einer Einsatzzeit als Multiplikator in Höhe von 5% der Arbeitszeit (220 Arbeitstage im Jahr = 11 Trainertage) könnte dieser Bedarf bis zum Jahr 2006 wie folgt bedient werden:

	Beschäftigtengruppen	**Anzahl Mitarbeiter**	**11 Einsatztage/Jahr**	**Einsatz in drei Jahren**
a)	Absolventen der Führungsakademie	100[321]	1100	3300
b)	Absolventen der Jahre 2001 – 2006	80	880	2460
c)	ausgebildete Führungskräfte der mittleren Führungsebene der vergangenen 3 Jahre	150	1650	4950
d)	auszubildende Führungskräfte der mittleren Führungsebene der Jahre 2001 – 2006.	330	3630	10890
e)	Sonstige ausgebildete Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bis zum Jahr 2006.	80	880	2640
f)	10% hauptamtliche Lehrkräfte W-Zweig der Fachhochschulen für öffentliche Verwaltung mit einem Einsatz in 100 Tagen[322].	3,9	440	1320

[319] Das Mitarbeitergespräch wurde mit Ministerratsbeschluss vom 11.12.1995 verbindlich eingeführt. Gegenstand der Einführung war auch die partizipative Zielentwicklung. Eine Evaluation in einzelnen Ministerien hat jedoch nur eine Nachhaltigkeitswahrscheinlichkeit ergeben, die zwischen 23 und 36 % liegt (Mauch 1998, Seite 216). Es ist jedoch zu erwarten, dass diese Anteile – verstärkt durch die Einführung „Neuer Steuerung“ – mittelfristig zunehmen werden.

[320] Nicht berücksichtigt sind hier Organisationsentwicklungen mit Hilfe von Großgruppen, die ganze oder große Teil von Behörden erfassen können.

[321] Ausgehend von einer Umfrage, die das Innenministerium im Frühjahr 1999 unter den in seinem Geschäftsbereich tätigen Absolventen durchgeführt hat, kann von einer latenten Einsatzbereitschaft für Modernisierungsmaßnahmen in Höhe von 45% ausgegangen werden. Bei rund 220 Absolventen ergibt dies eine Bereitschaft von gegenwärtig 99 Absolventen. Dieser Anteil kann über Steuerungsmaßnahmen erhöht werden, was im Gegenzug eine entsprechende Nachqualifizierung erfordert.

[322] Diese Angabe beruht auf der Erwägung, dass die Lehrkräfte des W-Zweiges (Kehl 21 und Ludwigsburg 18) im Hauptamt auch für Fortbildung eingesetzt werden. Ein bei 10 % liegender Anteil wird nach Rücksprache mit der Fachhochschule Ludwigsburg für möglich gehalten, wenn die entstehende Bedarfslücke mit Lehrbeauftragten aufgefüllt

	Beschäftigtengruppen	Anzahl Mitarbeiter	11 Einsatz-tage/Jahr	Einsatz in drei Jahren
	Summen	743,9	8530	25590

Das Ergebnis zeigt, dass die Deckung des organisationsentwicklerischen Bildungsbedarfs - selbst wenn nicht jeder potenzielle Trainer seinem strategischem Lehrziel nachkommen sollte - unter den angenommenen Bindungen bis 2006 erfüllt werden könnte, wenn mit den Maßnahmen noch im Jahr 2001 begonnen werden kann.

3.3.2 Ausbildungsinhalte

Die Ausbildung der Multiplikatoren für Organisationsentwicklung sollte neben dem Thema Organisationsentwicklung Grundlagen in folgenden drei Bereichen enthalten: Didaktik, Pädagogik und Lernpsychologie. (Abbildung 53). Die Beschränkung auf diese Lerninhalte eines Sensitivitätstrainings verbunden mit grundlegenden Ansätzen der Organisationsentwicklung wird für den Zweck, Organisationsentwicklungen begleiten zu können, als ausreichend erachtet, da heute Lehranleitungen von Plan- und Rollenspielen oder anderen Lernmedien so konzipiert und gestaltet sind, dass die Teilnehmer auf die kritischen Punkte in organisationalen Beziehungen hingeführt werden.

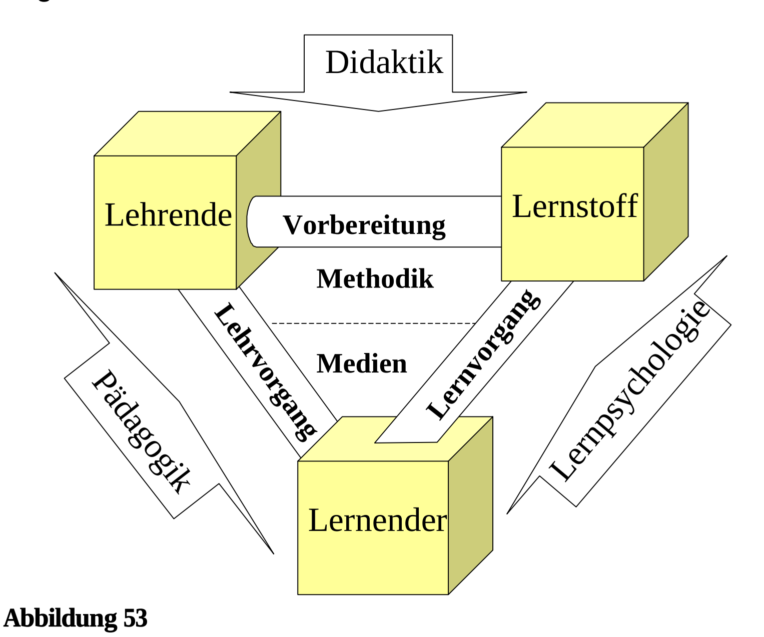


Abbildung 53

Als Didakt sollte der interne Trainer insbesondere

wird. Bei der Polizei sollen "reisende Trainer" durchschnittlich 100 Tage für Fortbildung eingesetzt werden (Landespolizei, Seite 28).

- Lernschritte logisch aufbauen und
- Moderationstechniken beherrschen und anwenden können sowie
- über eine gute Rhetorik verfügen und
- eine hohe Selbstkontrollkompetenz haben.

Als Pädagoge sollte der interne Trainer beispielsweise einschätzen können, welche Inhalte

- notwendig sind,
- eine sinnvolle Ergänzung darstellen,
- das Thema neu bereichern,
- nichts mit dem Thema zu tun haben und somit vom Kernproblem ablenken sowie
- welche Themen kontraproduktiv wirken, weil sie die Teilnehmer frustrieren können[323].

Als Lernpsychologe sollte der interne Trainer insbesondere

- Kommunikationsbeziehungen wahrnehmen und Gruppensituationen richtig einschätzen,
- Rollen und Funktionen von Gruppenmitgliedern erkennen,
- Problemlösungs- und Entscheidungsprozesse aufbereiten,
- Gruppennormen und Gruppenentwicklungen beobachten,
- Führungs- und Autoritätsbeziehungen, Widerstände und Konflikte identifizieren und analysieren sowie
- wirksame Intergruppenprozesse herbeiführen können[324].

Als Organisationsentwickler sollte er insbesondere

- Ursprung und Ansätze einschließlich Techniken und Methoden der Organisationsentwicklung kennen und anwenden,
- Organisationen als offene soziale Systeme verstehen,
- Entwicklungsphasen einer Organisation diagnostizieren und
- mit Ansätzen lernender Organisation umgehen können.

[323] Becker 1999, Seite 253.

[324] Staehle 1994, Seite 896f, unter Bezugnahme auf Schein: Process consultation: Its role in organization development.

3.3.3 Zusätzliche Finanzressourcen für die Ressorts

Für diese Schulungsmaßnahmen werden Ausbildungskosten in Höhe von 1.140.000 DM angesetzt. Diese Kosten ergeben sich aus 560 auszubildenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (Buchstaben c, d und e) in 38 Seminaren mit durchschnittlich 10 Tagen bei einem Tagessatz in Höhe von 3000 DM und einer Gruppengröße von 15 Teilnehmern.

Ausbildungskosten entstehen den Ressorts auch für die Qualifizierung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zu Personalentwicklern. Da auch hierfür noch keine Bedarfszahlen vorliegen, wurde als hypothetischer Bedarf angenommen, dass in jeder zweiten der einbezogenen Behörden ein Personalentwickler eingesetzt werden soll.

Maßnahmen	Voraussichtliche Kosten
Ausbildung von 560 Moderatoren bis 2006	1.140.000 DM
Ausbildung der Fortbildungsreferenten zu Personalentwicklern (335 Personen[325], 20 Tage[326], 3000 DM TS bis 2006)	1.380.000 DM
Summe	2.520.000 DM

Des Weiteren soll eine angemessene Aufstockung der den Ressorts zur Verfügung stehenden Fortbildungsmittel vorgesehen werden. Will die Landesregierung im Rahmen ihrer Modernisierungspolitik mit einer Verschlankung der Strukturen und einem Abbau von Stellen die bestehende Leistungsqualität und Produktivität der Landesverwaltung halten und weiter verbessern, ist eine Erhöhung der dann den Ressorts zustehenden Mittel zur besseren Qualifizierung der Bediensteten erforderlich.

3.6 Ausbildungsbereitschaft

Vor dem Hintergrund zunehmender Arbeitsverdichtung insbesondere bei den Leistungsträgern kann nicht erwartet werden, dass die Bereitschaft, sich in der beruflichen Qualifizierung zu engagieren, ein Selbstläufer ist. Motivation – auch wenn sie vorhanden ist – muss daher angeregt werden. Insbesondere folgende Maßnahmen können dazu in Betracht kommen:

[325] Angenommen wurde, dass eine solche Ausbildung für jede zweite der einbezogenen Behörden erforderlich werden kann. Doch letztlich ist auch dies ein politisch zu entscheidende Frage, die insbesondere auch davon abhängt in welchem Ausmaß es gelingt, eine interorganisationale Personalenticklung aufzubauen.

[326] Die angenommene Zahl der Schulungstage dürfte eine absolute Untergrenze sein, die nur bei schon vorgebildeten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ausreichend sein wird. So sehen das Fortbildungsprogramm des Niedersächsischen Instituts 25 – 30 Tage und das Programm des Berliner Instituts für Verwaltungsmanagement sogar über 30 Tage vor.

- Lehren für eine Führungskarriere voraussetzen[327],
- Lehren mit Wertschätzung versehen,
- Förderung von jeglicher Aufgabenkritik,
- Entlastung der Leistungsträger von Routineaufgaben,
- Lehrtätigkeit als Teil der Fachfunktion im Hauptamt vorgeben,
- Lehren mit der Gewährung materieller und immaterieller Anreize verknüpfen.

4 Aufbau einer Wissensdatenbank

4.1 Wissensgestützte Lernarrangements

Damit Wissen verbreitet werden kann, muss es transparent gemacht, kommuniziert und in den Alltag integriert werden können. Diese allgemeinen Bedingungen eines Wissensmanagements gelten auch für wissensgestützte Lernarrangements[328]. Elektronisch gestützt kann lernbezogenes Wissen unabhängig von Ort und Zeit zwischen Bedarfsträgern und Trainern und unter Lernenden genutzt werden. Auf diese Weise können Lehrinhalte schnell verbreitet, Informationen und Erfahrungen über Seminare weitergegeben, Lehrinformationen eingesehen und Austauschbeziehungen hergestellt werden. Dieses Wissen muss über einen zentralen Server zugänglich gemacht werden. Es muss transparent aufbereitet sein, was über eine entsprechende Menüführung mit Sucheinrichtungen möglich ist.



Unterschieden werden können zentrale und dezentrale Datenbanken. Um landesweit ein einheitliches Programm anbieten zu können, dürfte für die Landesverwaltung nur eine zentrale Datenbank beim ZKD (Zentrum für Kommunikationsdienste) in Betracht kommen. Ansonsten müssten die dezentralen Datenbanken ständig abgeglichen werden, was zu Nutzungs- und damit zu Akzeptanzproblemen führen kann.

4.2 Struktur einer Wissensdatenbank

In einer Wissensdatenbank können im Wesentlichen zwei Grundfunktionen unterschieden werden, der Wissenstransfer und die Prozesssteuerung. Der Wissenstransfer kann über Wissensbestandskarten gesteuert werden[329]. Dazu können lehrbezogene Daten über interne und externe

[327] Neuberger 1991, Seite 232.

[328] Stäbler 1999, Seite 52; Probst/Bückel 1998, Seite 23.

[329] Bullinger 1998, Seite 99.

Trainer und zu WBT`s vernetzte CBT-Programme abgerufen sowie interaktive Lernformen praktiziert werden. Dies alles soll über eine Fortbildungsplattform ermöglicht werden. Damit könnte die Idee einer virtuellen Weiterbildungseinrichtung für die ganze Landesverwaltung realisiert werden[330]. Es könnten weiter zentral die mit den Ressorts und den Bedarfsträgern abgestimmten Programme schnell und unmittelbar verbreitet werden. Dies könnte auch für die Programme der Kooperationspartner der Landesverwaltung gelten. Weiter könnten darin Informationen zu wichtigen Bildungsprodukten hinterlegt werden, auf die bei Bedarf zurückgegriffen werden kann oder die nach der Anmeldung zu einer entsprechenden Bildungsmaßnahme elektronisch zugesandt werden. Hinterlegt werden könnten auch Raumbelegungsprogramme, was die Organisation von Inhouse-Veranstaltungen in einer Region erleichtert und wichtige Internet- und In-tranetadressen. Gespeichert werden könnten auch persönliche Qualifizierungsbiographien oder der jeweilige Ausfüllungsgrad des „Qualifizierungskompasses“, letztere allerdings mit eingeschränktem Zugang.

Mit einem solchen System könnten auch Lernprozesse ausgelöst und gefördert werden, indem zielgruppen- und themenscharf strukturierte Chatboxen und Newsgroups eingerichtet mit oder ohne tutorielle Unterstützungen angeboten werden (www.fueak-tele.de). Letztlich kann ein solches System dazu beitragen, mit wenig Personaleinsatz bei der dezentralen Umsetzung von „Fortbildung 21“ auszukommen, weil sich jeder potenzielle Teilnehmer einer Bildungsmaßnahme elektronisch selbst administrieren kann (Anmeldung, Einholung der Zustimmung des Vorgesetzten, Rückmeldung der Teilnahmeberechtigung, Zusammenstellung der Teilnehmerliste, Übersendung von Bildungs- und Veranstaltungsunterlagen, Abrechnung Bildungs- und Veranstaltungskosten).

Abbildung 54 zeigt am Beispiel einer Trainerdatenbank die wichtigsten inhaltlichen Anforderungen.

Anforderungen an eine Trainerdatenbank

- Hohes Engagement der Betreiber (auch bei professionellen Datenbanken),
- Transparenz der Aktualisierung (letztes Aktualisierungsdatum),
- Umfang der Datenmenge (nicht nur EDV-Fachleute und Führungskräftetrainer),
- Beschreibung der Qualifikation des Trainers (Referenzen, Anbieterportraits),
- Herstellung unmittelbarer Verbindung zum Trainer (Trainerwebsite),
- Bewertung der gelisteten Trainer (zumindest Orientierungshilfe bei der Auswahl),
- Angebot einer nutzerfreundlichen Suchfunktion (auch Zurückfunktion).

Abbildung 54

330 Schwäbische Zeitung vom 22.08.2000 für den Schulbereich.

4.3 Die externe Nutzung einer Wissensdatenbank

In einer Wissensdatenbank kann nicht nur „Bildungswissen“, sondern auch das Dienstleistungswissen einer Organisation erfasst und angeboten werden[331]. Interessant ist hier insbesondere das Erfahrungswissen zu kritischen Prozessen. Dieses Wissen kann – möglicherweise gegen Entgelt - in- und externen Kunden der Verwaltung angeboten werden (Umweltinformationen, Erfahrungen mit Erfolgs- und Misserfolgsfaktoren bei der Gestaltung von Geschäftsprozessen) .

Vorbereitend dazu können in einem entsprechenden Portfolio die potenziellen Wissensbedarfe der Kunden und die spezifischen Wissensbestände einer Organisation erfasst und in einem Marketingkonzept zusammengeführt werden. Abbildung 55 enthält ein Beispiel eines solchen Portfolios. Dieses Instrument wird in der Wirtschaft insbesondere von solchen Firmen benutzt, die neben ihrer regulären Produktpalette auch ihr Wissen vermarkten und daher ihren Personalbereich als Intelligenz-Center betreiben[332].

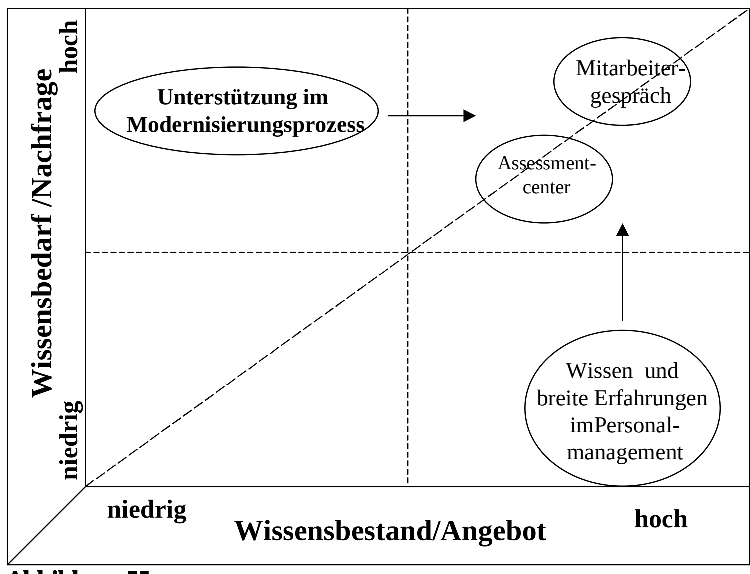


Abbildung 55

4.4 Nutzung von Marktchancen

Der Markt neuer Lernmedien ist schon breit erschlossen. Doch die Erschließung erfasst weitgehend nur die Bedürfnisse der Wirtschaft. Verwaltungsspezifische Programme und Medien gehören noch zur Ausnahme. Abbildung 56 zeigt, dass sich auch hier der Markt bereits diversifiziert (Umfrage, Bundesministerium des Innern, Stand: Dezember 1999) und sich öffentliche Verwaltungen verstärkt positionieren. Daher ist zu prüfen, wie mit Hilfe von Kooperationspartnern ein Engagement auf diesem Sektor realisiert werden kann.

[331] Gerpott 1999, Seite 141, Bullinger 1998, Seite 99.

[332] Beispiel: Firma Festo AG & Co.

Land	Einsatzfelder	Effizienz	Erfahrungen
Bayern (Staatsministerium der Finanzen)	Änderung des Umsatzsteuergesetzes, Vollstreckung von Steuern	Dazu liegen keine Ausführungen vor.	Dazu liegen keine Erfahrungen vor.
Bayern (Staatsministerium des Innern)	Grundlagen des Projektmanagements, Bürgerentscheid, Umwandlung gemeindeeigener Betriebe, Baurecht, Immissionsschutz, Abfallrecht (realisiert), Informationstechnik in der Verwaltung, Planspiel Verwaltungsreform (geplant).	Projektmanagement hat die Seminardauer von bisher 2 x 3 Tagen auf 2 x 2 Tage verkürzt (Reduktion um 1/3).	CBT dient der Vorbereitung auf Projektmanagementseminare; Erfahrungen werden heute nach anfänglichen Unsicherheiten als sehr gut bewertet.
Fachhochschule des Bundes	Ausbildung (geplant), Haushaltsgesetzgebung, Beurteilungspsychologie	Lernpsychologie 3600 Nutzer/Jahr (Bund); auch im Intranet von Rheinland-Pfalz verfügbar.	Virtuelles Lernen lebt von der Einbindung in konkrete Lehrveranstaltungen; Eigeninitiative ist zurückhaltend.
Bundesakademie	Didaktikkonzept, Betreuung von IT- Anwendern, Haushaltsrecht (in Erarbeitung)	Dazu liegen keine Ausführungen vor.	Dazu liegen keine Erfahrungen vor.
Schleswig-Holstein	Windows NT	Teilnehmer: höhere Effizienz als konventionelle Kurse	Hohe Selbstlernmotivation erforderlich
Hamburg	Führungsverhalten, Kundenorientierung (Demonstration und Selbsterprobung), Lernen im Team (Angebot)		Vorteile: • Steigerung von Aufmerksamkeit und Behaltenswerten durch Ansprache unterschiedlicher Wahrnehmungskanäle, • Flexibilisierung von Fortbildungszeitpunkt und Lerngeschwindigkeit, • Reduzierung von Fortbildungskosten .
Sachsen	Projektmanagement, Investitionsrechnung, Sprachen, Webbasiertes Lernen im IT-Bereich ab 2000; derzeit läuft ein Feldversuch an der FHS Meißen.	Rentiert sich, wenn damit eine Vielzahl von Interessenten bedient werden können.	Eignet sich besonders zur Vermittlung kognitiver Lerninhalte sowie in Einzelfällen zur Vorbereitung von Präsenzschulungen auf dem Gebiet der affektiven Lerninhalte.

Abbildung 56

5 Neugestaltung von Bildungsprodukten

Die Bereinigung und die Neugestaltung strategisch wichtiger Bildungsprodukte sind zur Schließung von Effizienzlücken dringend geboten. Die bestehenden Bildungsangebote sind weitgehend gewachsen. Sie wurden im Lauf ihrer Nutzung zwar ständig optimiert, aber bezüglich ihres Ablaufs und ihrer Inhalte nie in Frage gestellt. Dadurch sind begriffliche Unklarheiten und inhaltliche Überlappungen entstanden. Kam es zu Programmstreichungen, war dies regelmüßig auf Prioritätensetzungen bei der Mittelverteilung zurückzuführen. Hinzu kommt, dass im verwaltungsbetriebswirtschaftlichen Bereich infolge der Einführung neuer Steuerungsinstrumente das bestehende Bildungsprogramm zur Vermeidung von Mehrfachschulungen und Programmwidersprüchen ohnehin überarbeitet werden muss. Daher sollen im Zuge der Umsetzung dieser Konzeption die strategisch erforderlichen Bildungsprodukte einer kritischen Überprüfung unterzogen und neu konzipiert werden.

Begonnen werden soll mit zwei Bildungsprodukten zur Schulung von Führungskräften. In einer modernen, nach neuen Instrumenten gesteuerten

Verwaltung kommt dem Führungsverhalten eine zentrale Bedeutung zu. Führungskräfte müssen darauf vorbereitet werden. Dies beginnt mit der beruflichen Integration des potentiellen Führungsnachwuchses und setzt sich fort bei der konkreten Einführung in die Führungsfunktion. Deshalb ist es erforderlich, die Einführungsfortbildung und die Ausbildung der mittleren Führungsebene nach den in dieser Konzeption zusammengestellten Erkenntnissen neu zu konzipieren. Beide Konzeptionen sind vor einer Einführung zu pilotieren und zu evaluieren.

5.1 Die Einführungsfortbildung für den höheren Dienst

5.1.1 Ein Diagnosebild

Eine Evaluation der Einführungsfortbildung für die neu eingestellten Bediensteten des höheren Dienstes hat im Wesentlichen folgende Diagnose ergeben:

- Die Notwendigkeit einer einführenden Qualifizierung ist unbestritten.
- Als eine besondere Stärke der Einführung werden insbesondere die Wissensvermittlung und Wissenssensibilisierung zu kommunikationsbezogenen Themen sowie die Möglichkeit des ”Networking” gesehen. Doch trotz des starken Wunsches bilden sich Netzwerke nicht von selbst, sondern müssen inszeniert und gesteuert werden.
- Neu eingestellte Beschäftigte des höheren Dienstes besetzen nicht mehr zwingend gleich nach der Anstellung Führungsfunktionen. Sie werden auch als Referenten oder Sachbearbeiter eingesetzt. Die stark „führungs- und modernisierungslastigen“ Bildungsangebote erscheinen in der aktuellen Realität dieser Berufsphase deshalb zum Teil als praxisfern.
- Die Einführungsfortbildung erstreckt sich zum Teil bis ins sechste Anstellungsjahr und verfehlt damit ihren Zweck.
- Angesichts der Arbeitsverdichtung ist eine Schulungswoche grundsätzlich zu lang.
- Die Inhalte entsprechen weitgehend nicht mehr dem Bedarf dieser Zielgruppe. Der Erfahrungsaustausch kommt zu kurz.
- Befürchtet wird, dass nach Abschluss der Einführungsfortbildung ein „tiefes“ Bildungsloch entsteht. Gewünscht werden eine Fortführung des Bildungsprozesses im Sinne einer qualifizierenden Wegbegleitung und ein Austausch über die später praxisrelevant werdenden „Modernisierungsthemen“.
- Als eine zentrale Schwäche der gegenwärtigen Einführungsfortbildung wird ihr zum Teil fehlender Praxisbezug ausgewiesen. Dies betrifft in der Berufseinstiegsphase insbesondere

Themen, die sich mit der „Kultur der Verwaltung“ befassen, aber auch Fragen des neuen Steuerungssystems, des Rechnungswesens und des kontinuierlichen Verbesserungsprozesses.

5.1.2 Eine Konzeptionsskizze

Vorgeschlagen wird eine Neukonzeption, die mit strategischem Anpassungsbedarf und strategischem Entwicklungsbedarf zwei getrennte Abschnitte unterscheidet. Zum strategischen Anpassungsbedarf gehören Inhalte mit denen – wie bisher bereits - typische Ausbildungsdefizite kompensiert werden sollen (Planen und Entscheiden als wichtige Aspekte eines Zeitmanagements, Gesprächsführung und Verhandlungsleitung sowie Themen der Mitarbeiter-Führungs-Beziehung). Diese Kompensation soll statt wie bisher in vier einwöchigen nunmehr in drei dreitägigen Veranstaltungen (Blockteil) erfolgen. Inhaltlich gesehen werden typische allgemeine Werkzeuge eines wirksamen Managements geschult[333]. Zum strategischen Entwicklungsbedarf gehören spezifische Modernisierungs- und Entwicklungsthemen, die innerhalb eines Zeitraumes von drei bis fünf Jahren in jährlich ein- bis zweitägigen Veranstaltungen geschult werden. Sie sollen in einem dem Blockteil folgenden Prozessteil behandelt werden.

Für eine Trennung dieser beiden Abschnitte spricht, dass zur erfolgreichen Behandlung von Modernisierungs- und Führungsthemen auch Verwaltungserfahrungen notwendig sind sowie die Innehabung einer entsprechenden Funktionsstelle, die es ermöglicht, die hier erhaltenen Anregungen umzusetzen und ein Erfahrungslernen zu ermöglichen. Hinzu kommt, dass dieser Intervallansatz heutigen didaktischen sowie lern- und entwicklungspsychologischen Erkenntnissen besser entspricht als die Verdichtung von Lerninhalten auf wenige Tage und geeignet ist, Netzwerkbildungen zu fördern.

Die Verkürzung auf je drei Tage soll dazu führen, dass die Qualifizierung zeitnah an die Einstellung erfolgen und von allen Neueingestellten besucht werden kann. Obwohl alle vier bisherigen Bausteine Pflichtfortbildung sind, nimmt die Bereitschaft am vierten Baustein teilzunehmen, erheblich ab. Selbst bei Themen wie Controlling, Kosten- und Leistungsrechnung und Wirtschaftlichkeit in der Verwaltung werden die Seminare zum Teil nur von 50% der ursprünglich gemeldeten Teilnehmer auch besucht.

Die Verkürzung kann dadurch erreicht werden, dass

- die Schulungsinhalte auf zentrale Werkzeuge eines wirksamem Verwaltungsmanagements reduziert werden

[333] Vgl. dazu Malik 2000, Teil III und Teil IV.

- Themen, die die neue Steuerung oder Fragen der Wirtschaftlichkeit behandeln zur Vermeidung von Schnittstellen in die Schulungen zur landesweiten Einführung der neuen Steuerungsinstrumente oder in spätere funktionseinweisende Schulungen delegiert werden und
- der Block, der sich mit Verwaltungsreformthemen beschäftigt, Gegenstand des die Entwicklungsbedarfe behandelnden Prozessteils wird.

Die Themen sind so angelegt, dass sie den Bedarfen der entsprechenden Zielgruppe angepasst werden können. So soll insbesondere im Baustein 3 das Thema „Führung“ auf die spezifische Situation der Teilnehmer abgestimmt werden. Je nachdem, ob und wie sie Führungsverantwortung tragen oder als Geführte von Führung betroffen sind, soll das Thema behandelt werden.

Der der Einführungsfortbildung vorausgehende Orientierungskurs „Verwaltung und Haushalt“ für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ohne Verwaltungsvorkenntnisse soll auch für den gehobenen technischen Dienst weiter angeboten, allerdings auch auf drei Tage verkürzt werden.

Mit dieser Lösung können jungen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des höheren Dienstes auch personalentwicklerische Perspektiven aufgezeigt werden, die bis zur Führungsakademie reichen können. Der verpflichtende Charakter dieser Qualifizierungsmaßnahme soll zumindest für den Blockteil beibehalten bleiben. Ein Nachdruck auf eine zügige Ableistung der drei Bausteine des Blockteils und ein Interesse an der Teilnahme könnte über eine Verknüpfung mit der Probezeit erreicht werden, wenn die Teilnahmenachweise als formale Voraussetzung für das Bestehen der Probezeit gelten. Mit diesem Nachdruck könnte die Teilnahme auch veranlasst werden, ihre Teilnahme an den angebotenen Veranstaltungen selbst zu organisieren.

Block- und Prozessteil können folgende inhaltliche Struktur haben:

Blockteil

Schulungs-thema	Schulungsinhalte	Schulungs-dauer
Orientie-rungskurs	Aufbau der Landesverwaltung, Verwaltungsver-fahren, Personalwesen, Finanzpolitik und Haus-haltswesen.	5 (3) Tage
Zeitmana-gement	Zielentwicklung und Zielerreichung, Methoden der Planung und Entscheidung, sowie Entwicklung und Umgang mit persönlichen Arbeitsmethoden.	3 Tage
Bespre-chungsfüh-rung	Grundlagen und Grundfragen der Gesprächsfüh-rung, praktische Hinweise zu Gesprächen und zu Verhandlungsleitungen, Übungen zu ausgewähl-ten Themen in unterschiedlichen Situationen mit unterschiedlichen Gesprächszielen und Präsenta-tion konkreter Angelegenheiten.	3 Tage
Drei Dimen-sionen der Führung	Führung der eigenen Person, Führung anderer (von oben, von unten), Führung in der Gruppe (da Führung und Geführt werden Kommunikation ist, soll hier darauf eingegangen werden).	3 Tage

Prozessteil

Schulungs-thema	Schulungsinhalte	Schulungs-dauer
Erfahrungs-feld: Führung	Reflexion von Führung und Führungsbetroffen-heit, Aufzeigen von Möglichkeiten, wie Führung besser wahrgenommen und verbessert werden kann.	2 Tage
Erfahrungs-feld: Mitar-beiter und Kollegen	Erörterung typischer Verhaltensprobleme in Füh-rungsbeziehungen und im kollegialen Bereich.	1 Tag
Erfahrungs-feld: Kunde	Reflexion des Verwaltungsumfeldes und der Ent-wicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft, die Modernisierungsschritte in der Verwaltung erfor-dern, und Diskussion des Transfers von Umset-zungsmaßnahmen. Wahrnehmung von Verände-rungen und Aufzeigen von Gestaltungsmöglich-keiten eines Qualitätsmanagements.	2 Tag

Schulungs-thema	Schulungsinhalte	Schulungs-dauer
Erfahrungs-feld: Organi-sation	Reflexion der indirekten Führung durch die Orga-nisation. Behandlung von Interessen und Macht in Organisationen bei Veränderungen.	1 Tage
Erfahrungs-feld: Europa	Information über Ziele und Entwicklungen, Erar-beitung und Reflexion von Maßnahmen.	2 x 1 Tag
Erfahrungs-feld: selbst-bestimmt	Inhalte nach Teilnehmerbedarf (Themenspeicher)	1 Tag oder weitere Ein-zeltage

5.1.3 Strukturmerkmale der Konzeption

Struktur-merkmale	Anforderungen
Bezeichnung	Einführungsfortbildung
Verbindlich-keitsgrad	Pflichtfortbildung
Durchsetzung	Ausgestaltung als Obliegenheit der eigenen personellen Ent-wicklung. Wer innerhalb eines bestimmten Zeitraums nach der Einstellung an den Blockveranstaltungen nicht teilnimmt, hat keinen Zugang zu den Veranstaltungen des Prozessteils. Dies ist den Dienststellen und der Zielgruppe zu verdeutlichen.
Referent/in; Betreuung	Referenten: externe / interne Betreuung: Führungsakademie
Zielgruppe	Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des höheren Dienstes (bei Orientierungskurs auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des gehobenen technischen Dienstes).
Anzahl der Teil-nehmer	max. 20 Personen
Zeitangaben	Diese Bildungsmaßnahme besteht (neben dem Orientie-rungskurs) aus zwei Teilen, einem Blockteil mit drei Baustei-nen zu je drei Tagen und einem Prozessteil mit einzelnen zu vereinbarenden Schulungstagen. Der Blockteil mit den drei Bausteinen soll im ersten Jahr nach der Einstellung realisiert werden, der Prozessteil mit sechs ein- bis zweitägigen Veran-staltungen voraussichtlich in den fünf Folgejahren (dabei kön-nen im Laufe der Zeit auch die Intervalle der einzelnen Veran-staltungen größer werden und einen oder mehrere Funkti-onswechsel einschließen). Bei Bedarf können weitere Termi-ne vereinbart werden.

Struktur-merkmale	Anforderungen
Lernziele	Kurzfristig: Einführung neuer Mitarbeiter zur Verbesserung der unmittelbaren Handlungskompetenz in drei Bereichen; mittelfristig: Bekanntmachung mit Veränderungsanforderungen und Modernisierungsmaßnahmen, um Modernisierungsprozesse nachvollziehen und selbstständig umsetzen zu können sowie Aufbau einer modernen personalen Entwicklung.
Besondere Voraussetzungen	Einführung als Pflichtveranstaltung, so dass an die Teilnahme außer der Zielgruppenzugehörigkeit keine weiteren Voraussetzungen zu knüpfen sind. Die fachliche Heterogenität der Zusammensetzung der Zielgruppe ist möglichst zu bewahren. Bei unterschiedlicher Bedarfsausrichtung kann erwogen werden, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit Führungsfunktion und solche ohne Führungsfunktion insgesamt oder bei einzelnen Bausteinen zu trennen.
Lerninhalte: Grundlagen, Vertiefung, Fortbildungsanschlüsse	Gesamtprogramm (hier nicht abgebildet)
Durchführungsart: inhouse, outhouse u.a.	Blockteil in externen Tagungsstätten, Prozessteil auch in einzelnen Dienststellen oder in der Führungsakademie möglich.
Ausstattung der Schulungsräume: Medien, Sitzordnung u.a	Grundausstattung Moderation (Weiteres im Einzelfall auf Anforderung)
Vorbereitung auf das Seminar	Gegenfalls Vorabfrage der Erwartungen, um auf die Bedürfnisse besser eingehen zu können; Vorbereitende Leistungen: Aufbereitung konkreter Verhandlungen sowie anstehender Planungen und Entscheidungen.
Organisatorische Vorbereitungen	Organisation der einzelnen Veranstaltungen: Reservierung der Tagungsstätten oder der anderen Veranstaltungsorte, Einladung der Teilnehmer, Abschluss der Trainerverträge, Versendung von Seminarunterlagen.

Struktur-merkmale	Anforderungen
Lehrpersonal: erforderliche Qualifikation, Referenzen u.a.	Orientierungskurs: eigene Kräfte. Blockteil: externe Trainer oder gleichwertige eigene Kräfte; Prozessteil: externe Trainer sowie interne Moderatoren, mit einem Überblick über die anstehenden Veränderungen in der Landesverwaltung und der Hintergründe von Veränderungen.
Finanzieller Aufwand	Kosten für Tagungsstätten Honorare: Externe: entsprechend der Rahmenvereinbarungen (Trainerverträge); Interne: Grds. keine Kosten, da Teil des Hauptamts/ bzw. jeweils gültige Honorare für Landesbedienstete. Reisekosten: externe und interne Referenten.
Kosten	Blockteil : vorauss. 32.000 DM einschließlich Übernachtung, ohne Reisekosten und ohne Orientierungskurs. Prozessteil: vorauss. 17..000 DM einschließlich Übernachtung, ohne Reisekosten.
Zertifizierung	Ausgabe mit Abschluss eines Bausteins.
Entwicklungs- und Veränderungsbedarf	Seminarbewertung (nicht beigefügt)
Erfolgskriterien der Fortbildungsmaßnahme	Gute Bewertung des Vorgesetzten/ bzw. der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter oder Kolleginnen und Kollegen.

5.2 Die mittlere Führungsebene

5.2.1 Ein Diagnosebild

Die bisherige Ausbildung der mittleren Führungsebene (Referatsleiter) setzt sich aus vier Bausteinen zusammen. Die ersten beiden Bausteine, die das Führen der eigenen Person und die Mitarbeiterführung zum Inhalt haben, sind obligatorisch. Für die weiteren fakultativen Bausteine wird eine Auswahl unterschiedlichster Themen angeboten. Sie reichen vom Projektmanagement über das Mitarbeitergespräch und Wissensmanagement bis hin zu Präsentation und Verhandlungsleitung. Eine weitere Woche (4. Baustein) kann an der Hochschule in Speyer abgeleistet werden. Auch die Teilnahme am zehntägigen Wirtschaftsvolontariat wird auf diesen Baustein angerechnet. Die einzelnen Bausteine bestehen aus zwei bis fünf zum Teil auch mehr aufeinander folgenden Schulungstagen. Die Unterscheidung in obligatorische und in fakultative

Inhalte hat in der Praxis zur Folge, dass sich die Ausbildung größtenteils auf zwei bis drei Bausteine beschränkt.

Infolge der Einführung einer „Neuen Steuerung“ und der wachsenden Bedeutung von Führungsleistungen werden die Führungsanforderungen insbesondere an die mittlere Führungsebene weiter zunehmen. Die bisherige Ausbildung ist so gestaltet, dass der kognitive Ansatz überwiegt. Dies führt dazu, dass die Teilnehmer nach den Veranstaltungen zwar Erfolge im kognitiven Bereich erkennen, aber nicht unbedingt Wirkungen im Verhaltensbereich zeigen. Doch Management ist heute überwiegend Verhaltenssteuerung des Selbst- und Fremdverhaltens. Andererseits ist auch bekannt, dass die wesentlichen persönlichkeitsprägenden Eigenschaften von Menschen schon sehr früh angelegt werden und daher Einwirkungen nicht nur vermittelt werden dürfen, sondern – um zu nachhaltigen Wirkungen zu kommen - auch eintrainiert werden müssen. Dieser Managementblick, die Anerkennung einer frühen Verhaltenskonditionierung und Erkenntnisse des Erfahrungslernens erwachsener Menschen führen zu einer anderen Struktur und Organisation in der Führungskräftefortbildung.

Hinzu kommt, dass mit Führungsschulungen auch die Realisierung strategischer Entwicklungsziele verfolgt werden (vernetztes Denken und Handeln, hohe Handlungsflexibilität, Effektivitätssteigerung). Die Konkretisierung dieser Ziele kann nicht der Auswahl des Einzelnen unter einer Vielzahl von Angeboten überlassen werden. Des Weiteren ist bei einer Programmgestaltung für die Zielgruppe auch die weiter voranschreitende Arbeitsverdichtung besonders zu berücksichtigen.

5.2.2 Eine Konzeptionsskizze

Die Schulung der mittleren Führungsebene soll wie bisher in vier Bausteinen umgesetzt werden. In diesen vier Bausteinen sollen typische Führungsbeziehungen erfasst, analysiert, bewertet und individuelle Lösungen herbeigeführt werden. Ziel der Schulungen soll es sein, Menschen so auf ihre Führungsfunktion vorzubereiten, dass eine hohe Wahrscheinlichkeit besteht, dass sie diese Funktion ausfüllen wollen und können. Ein weiteres Ziel kann die Qualifizierung in der Funktion sein. Beide Ziele erfordern einen offenen Umgang mit den zu behandelnden Themen. Daher kann in der Konzeption auch nicht genau bestimmt werden, wie viele Einzelveranstaltungen insgesamt erforderlich sein werden und ob auch Wochenende einbezogen werden müssen. Die Gesamtzahl der in den Beispielen wieder gegebenen Schulungstage dienen daher nur der Groborientierung.

Ausgangsfrage aller Überlegungen zur Qualifizierung der mitteeren Führungsebene ist die Verbesserung der Wirksamkeit von Führung. Daher soll den Schulungen eine Selbst- und Fremdbewertung vorausgehen, mit deren Hilfe Betroffenheit erzeugt und Anregungen zur Transferverbesserung

gegeben werden können. Das handlungs- und erfahrungsorientierte Lernen soll über kleine gezielt vermittelte „Happen“ gefördert werden. Dabei soll auf ein Modell zurück gegriffen werden, das bereits im Schulbereich für die Qualifikation von Schulleitern und in der Wirtschaft benutzt wird[334]. Inhaltlich versucht der Vorschlag Führung unter einer generalistischen Perspektive zu betrachten. Dabei ist es auch ein Ziel, Konflikte zwischen Führungsanspruch und Organisation oder zwischen der Binnenwelt von Staat und Verwaltung und den Außenanforderungen aufzuzeigen und darzustellen, dass es keinen ”Königsweg” aus diesen Dilemmata gibt.

Mit diesem Intervallansatz sollen sowohl die Motivation der Teilnehmer bedient als auch das Verarbeiten- und Behaltenkönnen verbessert und damit Trainingseffekte gesteigert werden. Die Teilnehmer sollen nicht nur kognitiv gefordert, sondern über ihre eigenen Erfahrungen zum Lernen geführt werden. Dies erfordert gezielte Botschaften, Erfahrungsaustausch, Beobachtungen und Zeit für Reflexion und Aufarbeitung, was nur über Lernintervalle zu leisten ist. Die einzelnen Zeiteinheiten sind so gewählt, dass sie mit der Abwesenheit vom Arbeitsplatz verträglich gemacht werden können. Änderungen – wie auch die gesamte zeitliche Programmgestaltung - können vereinbart werden. Die Schulungsmaßnahmen sind als Entwicklungsprozess zu sehen. Um sie zu steuern, sind nicht nur ein fachlicher Inputgeber, sondern auch eine kontinuierliche Prozessbegleitung erforderlich. Diese Funktion sollte über die Führungsakademie sichergestellt werden. Möglich ist es auch, regionale Kurse anzubieten.

Nach dieser Konzeption entfallen für diesen Zweck das Wirtschaftsvolontariat als Qualifizierungsmaßnahme (angesichts der knappen Plätze war in den vergangenen Jahren die Realisierung des Wirtschaftsvolontariats in diesem Qualifizierungspfad nur theoretisch möglich) und der Aufenthalt an der Hochschule in Speyer. Beide Maßnahmen können unabhängig von dieser Qualifizierung künftig selbst initiiert werden. Dies zu steuern ist Ressortangelegenheit.

Der verpflichtende Charakter dieser Qualifizierung soll gestärkt werden. Dies entspricht einem Trend in der Qualifizierung der mittleren Führungsebene. Dazu könnte diese Qualifizierung mit dienstrechtlichen Instrumenten gekoppelt werden. So kann (vorbehaltlich einer näheren rechtlichen Überprüfung) die erfolgreiche Ableistung der Probezeit (Führungsfunktion auf Probe) davon abhängig gemacht werden, dass ein bestimmter Anteil der Schulungseinheiten besucht worden war (beispielsweise 80%). Eine

[334] Damit wird auf ein Modell zurück gegriffen, das im Schulbereich für die Qualifikation von Schulleitern benutzt wird. Dort erfolgt die Qualifizierung über zu Modulen zusammengefasste 22 Themen. Die Qualifizierungsmaßnahmen finden in fast wöchentlichem Abstand statt. Auch wenn die Themen aufeinander aufbauen, wird wegen der Zahl der Veranstaltungen und der Spezifizität der Themen nicht die Teilnahme an allen Veranstaltungen erwartet (Kultur und Unterricht 16/2000, Seite L 426; L 436.

Testierung des Abschlusses wird angesichts des Alters der Teilnehmer nicht befürwortet.

Entwurf Baustein 1: Zur Professionalität von Führung[335]

Schulungsthema	Schulungsinhalte	Schulungsdauer
Einführung	Vorstellung des Qualifizierungsansatzes und der einzelnen Inhalte; Kennen lernen von Trainer und Teilnehmer; Abschluss eines Lernkontraktes (regelmäßige Teilnahme, Beachtung von Spielregeln).	½ Tag
Die neue Führungsrolle	Beschreibung des Führungsbildes aus der Sicht der „Neuen Steuerung"; Gegenüberstellung der erlebten Wirklichkeit; Klärung von Missverständnissen und Irrlehren, Deutung von Spannungen und erste Lösungen.	1 Tag
Führung als Beruf	Elemente des Managementberufs: Aufgaben, Verantwortung, Grundsätze und Werkzeuge.	1 Tag
Verwaltungsentwicklung	Modernisierungsumfeld, Modernisierungsmaßnahmen, Vernetzungen, Trends in Technik, Gesellschaft und Wirtschaft, Ursachen für Widerstände und eine persönliche Standortbestimmung.	2x ½ Tag

Entwurf Baustein 2: Grundsätze wirksamer Führung

Schulungsthema	Schulungsinhalte	Schulungsdauer
Ergebnisorientierung	Vom Input zum Output	½ Tag
Ein Beitrag zum Ganzen	Spezialist versus Generalist; ganzheitliches Denken; Steuerung durch die Organisation.	½ -1Tag
Konzentration auf Weniges	Grundsätze des Zeitmanagements und der persönlichen Arbeitsmethodik	1Tag
Stärken nutzen	Stärken erkennen und mit Aufgaben zur Deckung bringen.	2 x ½ Tag
Vertrauen aufbauen	Wie kann Vertrauen geschaffen werden?	1 Tag

[335] Diese Konzept baut auf dem Erfahrungsbericht von Fredmund Malik auf (Malik 2000).

Schulungsthe-ma	Schulungsinhalte	Schulungs-dauer
Positiv denken	Hinweise zur Selbstmotivation	2 x ½ Tag

Entwurf Baustein 3: Aufgaben wirksamer Führung

Schulungsthe-ma	Schulungsinhalte	Schulungs-dauer
Für Ziele sorgen	Führen mit Zielen	2 x 1 Tag
Organisieren	Merkmale guter und Merkmale schlecher Organisationen	½ Tag
Entscheiden	Entscheidungsprozess und Partizipation	½ Tag
Kontrolle	Wie kann kontrolliert werden? Messen und Urteilen.	2 x ½ Tag
Mitarbeiter fördern und fordern	Fallbeispiel: Mitarbeitergespräch	1 Tag

Entwurf Baustein 4: Werkzeuge wirksamer Führung

Schulungs-thema	Schulungsinhalte	Schulungs-dauer
Sitzungen und Verhandlun-gen	Sitzungen versus Teamorientierung; Fallbeispiel Verhandlungsleitung unter besonderer Berück-sichtigung von Zielsetzung, Strategien und Takti-ken in Sitzungen und Verhandlungen. Präsentati-on der Ergebnisse.	2 Tage
Steuerung des Personal-einsatzes	Möglichkeiten und Chancen der Personaleinsatz-steuerung	1 Tag
Persönliche Arbeitsme-thodik	Persönliche Werkzeuge und ihre Verwendung; Nutzen von Fremdeinschätzungen (Kunden, Mit-arbeiter), Umgang mit der Zeit, Input und Kom-munikation, Routinisierung von Abläufen, Aufbau und Pflege eines Beziehungsmanagements.	2 Tage
Leistungsbe-wertung	Profile und Erwartungen, Transparenz des Be-wertungsprozesses (Akzeptanz der geheimen Spielregeln)	1 Tag

5.2.3 Strukturmerkmale dieser Konzeption

Strukturmerkmale	Anforderungen
Bezeichnung	Mittlere Führungsebene
Referent/in; Betreuung	Externe und interne Referenten
Zielgruppe	Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Landesverwaltung, denen eine Führungsfunktion übertragen werden soll oder denen eine solche auf Probe übertragen worden ist und die in den letzten fünf Jahren nicht die Führungsakademie absolviert haben.
Anzahl der Teilnehmer	15 Teilnehmer
Kurssystem	Grundsätzlich fest stehende personale Zusammensetzung.
Durchsetzung	Ausgestaltung als Obliegenheit; (vorbehaltlich eine r näheren rechtlichen Überprüfung) Verknüpfung der Teilnahme mit der Bewährung in der auf Probe übertragenen Führungsfunktion.
Zeitangaben	Die Bildungsmaßnahme besteht aus vier Bausteinen unterschiedlicher Länge von ½ Tag bis 2 Tagen, die in einem Zeitraum von sechs bis neun Monaten absolviert werden.
Lernziele (Groborientierung)	Vermittlung strategisch erforderlichen Führungswissens und Befähigung zu Führungshandlungen.
Besondere Voraussetzungen	Es handelt sich hier um eine Pflichtveranstaltung (erforderlich ist eine entsprechende personalwirtschaftliche Entscheidung)
Lerninhalte: Grundlage, Vertiefung, Fortbildungsanschlüsse	vgl. Programm
Durchführungsart: inhouse, outhouse u.a.	Blockteile im Hotel, halbtägige oder eintägige Veranstaltungen in zentral gelegener Behörde.
Ausstattung der Schulungsräume: Medien, Sitzordnung u.a	Grundausstattung Moderation (Weiteres wird im Einzelfall bekannt gegeben).
Vorbereitung auf das Seminar	Wird im Einzelfall bekannt gegeben.

Strukturmerkmale	Anforderungen
organisatorische Vorbereitungen	Reservierung der Hotels, Organisation der Inhouse-Veranstaltungen (Selbstorganisation), Einladung der Teilnehmer, Terminvereinbarungen.
Lehrpersonal: erforderliche Qualifikation	Externe Trainer und gleichwertige interne Kräfte.
Kosten und Honorarsätze	Honorar und Reisekosten für externe Trainer, Hotelkosten.
Sonstige finanzielle Aufwendungen	Reisekosten für interne Kräfte.
Zertifikat	Mit Abschluss.
Entwicklungs- und Veränderungsbedarf	Nach Seminarbewertung
Erfolgskriterien der Fortbildungsmaßnahme	Gute Bewertung der Führungskraft durch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

5.2.4 Abstimmung mit Führungsakademie

Die Neugestaltung der Qualifizierung der mittleren Führungsebene hat Auswirkungen auf die Qualifizierung des Führungsnachwuchses an der Führungsakademie. Daher ist auch dieser Entwicklungspfad neu zu konzipieren und gegenüber der Qualifizierung der mittleren Führungsebene abzugrenzen. Grenzen können dabei formal oder inhaltlich gezogen werden. Formal kann daran gedacht werden, die Qualifizierung an der Führungsakademie auf diese Maßnahmen anzurechnen, sofern sie beispielsweise nicht länger als fünf Jahre zurückliegt, oder den hier vorgestellten Qualifizierungspfad im Wege eines Regel-Ausnahme-Verhältnisses nur für bestimmte Personengruppen oder Bedarfssituationen zuzulassen. Möglich ist aber auch die inhaltliche Abgrenzung beider Qualifizierungspfade. So könnte das Standardprogramm der Qualifizierung des Führungsnachwuchses neu gestaltet, das veränderte Standardprogramm um einen variablen Abschnitt, in dem ressortspezifische Belange besser bedient werden können, ergänzt oder die Qualifizierung einer Führungselite um die Qualifizierung einer Veränderungselite erweitert werden. Wie lange die Ausbildung eigener Kräfte zu Change Managern dauern kann, hängt wesentlich vom erforderlichen Trainingsausmaß ab. Da hier insbesondere der Umgang mit komplexen Veränderungssituationen, der Umgang mit Unsicherheiten und umfangreiches Methoden- und Instrumentarwissen erlernt werden müssen, ist ein Sonderweg in der Qualifizierung durchaus gerechtfertig.

1 Prinzip der Selbstregulation

Dieses Kapitel behandelt die Frage, mit welchen Instrumenten Qualifizierungsmaßnahmen zur Personal- und Organisationsentwicklung nachhaltig gesteuert werden können. Die bisherigen Ausführungen haben gezeigt, dass eine effektive Bildung keine Selbstverständlichkeit ist und daher der Steuerung bedarf. Es wurde auch erörtert, dass wegen der Individualität des Lernens fremdgesteuerte Kontrollen als instruierende Maßnahmen der Personal-, Organisations- und Verwaltungsentwicklung schnell an Grenzen stoßen und sich als Mythos erweisen können[336]. Wenn also die Einwirkungsmöglichkeiten auf den Menschen begrenzt sind, verbleibt als wirksame Möglichkeit nur die Steuerung über Situationsgestaltungen, was wiederum nur mit Hilfe der Gestaltung von Kontextbedingungen gelingt[337].



Dieser Ansatz entspricht einem modernen Verständnis von Personal- und Organisationsentwicklung. Dieses umfasst neben der direkten Förderung durch die Führungskraft auch eine strukturelle indirekte Dimension. Dazu zählen sämtliche selbstentwicklungsfördernden Rahmenbedingungen, die über die Gestaltung des Lernumfeldes und der Arbeitssituation Einfluss auf Lernmotivation und Entwicklung der Beschäftigten nehmen[338].

Doch auch die erwünschte Eigeninitiative ist nicht zwingend ein Selbstläufer. Sie erfordert eine entsprechende Einsicht und ”Reife” der Lernenden und der Organisation, die nicht in jedem Fall weder real noch mental zwingend vorausgesetzt werden kann. Daher muss diese Reifung mittels richtig gesetzter Rahmenbedingungen herbeigeführt werden, so dass die Beschäftigten ihren Qualifizierungsbedarf nach dem Gesichtspunkt höchstmöglicher Verträglichkeit und Kompatibilität befriedigen wollen und können[339].

[336] Vgl. Staudt /Kriegsmann 1999, Seite 37; so auch Arbeitskreis 3, Sitzung vom 23.08.1999.

[337] Lorig 2001, Seite 256; Berthel 2000, Seite 9; Korintenberg 1997, Seite 85, Hilb 1994, Seite 13f.

[338] Wunderer/Dick in: management & training 8/2000, Seite 24; Klimecki/Habelt 1993, Seite 66.

[339] Willke III 1997, Seite 124; Regnet 1994, Seite 48.

2 Gestaltung des Steuerungsrahmens

Abbildung 57 zeigt ausgehend von der Methode des vernetzten Denkens einen auf den zentralen Regelkreis „Qualifizierung“ beschränkten Steuerungsrahmen als eine sich selbst verstärkende Ursachen-Wirkungs-Beziehungen. Dabei wird angenommen, dass eine wirksame Qualifizierung einerseits die Sicherheit in der Erfüllung von Anforderungen stärkt und anderseits über eine größere Mobilität die Einsatzfähigkeit. Beide Schlüsselfaktoren führen zu einer Steigerung der Professionalität und damit zu einer Verbesserung der Leistungsqualität. Anhand von Rückmeldungen führen positive Selbsterfahrungen zu einer Verbesserung der Leistungsmotivation, was dann wiederum die Anforderungen an die Qualifizierung verstärkt und, was in dieser Spiralbewegung schließlich zu einer Selbstqualifizierung führen kann[340].

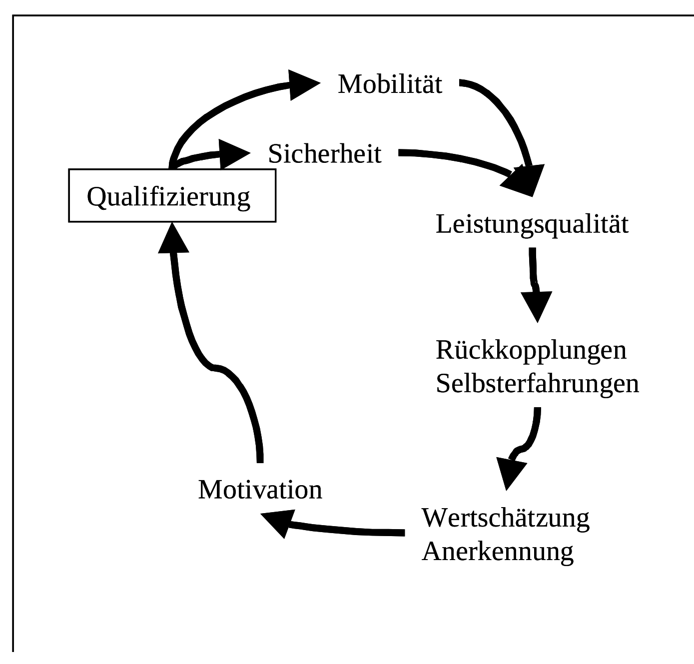


Abbildung 57

Abbildung 58 enthält einen um weitere Steuerungskreise erweiterten Ansatz[341]. Deutlich erkennbar sind in dieser komplexen Darstellung drei abgesetzte und ineinander greifende Steuerungskreise: Die Qualifizierung (fette Linie), die Führung (gestrichelte Linie) und die Steuerung der Führung (punktierte Linie). Die Abbildung zeigt weiter - wenn auch verkürzt - die Steuerung des Lehrpotenzials und die Steuerung des Bildungsbedarfs (Lehre als Stellenprofil). Bei der Steuerung des Lehrpotenzials geht es im Wesentlichen um die Sicherstellung des Einsatzes von Multiplikatoren, Moderatoren und anderer zu Lehrzwecken ausgebildeter interner Kräfte. Die Steuerung des Bildungsbedarfs über Leitbild, Kundenbefragung, Mitarbeiterbefragung und Balanced Scorecard gewährleistet im Wesentlichen das Funktionieren des Prozesses. Mit den unterlegten Flächen sollen Strategiebereich, Führung, Organisation und Kundenorientierung als weitere besondere Bestandteile dieses Netzwerkes gekennzeichnet werden. Diesem

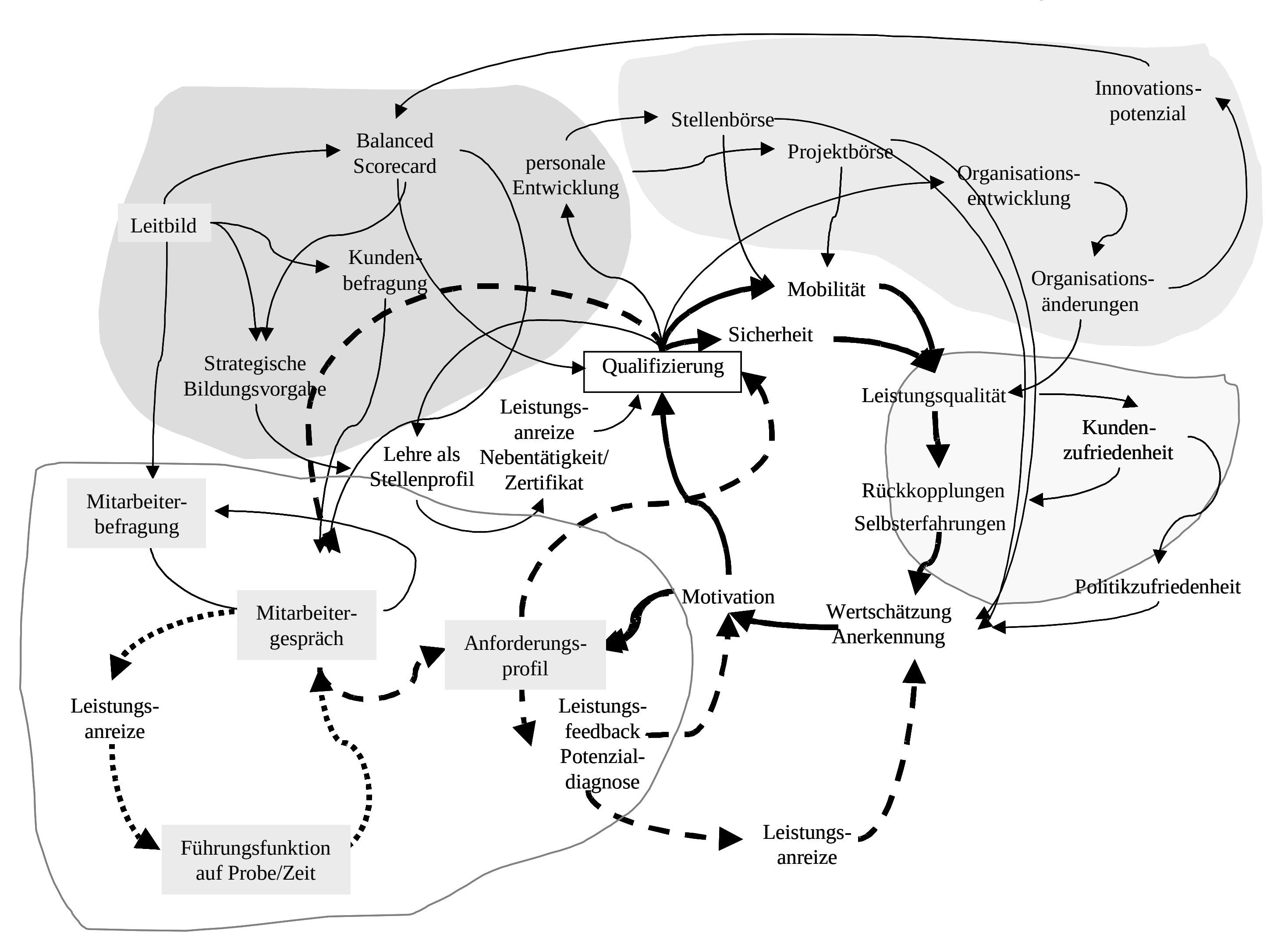
[340] Vernetztes Denken ist letztlich immer ein Denken in Kreisläufen/Regelkreisen. Im vorliegenden Fall werden aus Vereinfachungsgründen nur Verstärkungen dargestellt (vgl. dazu Gomez 1999, Seite 72ff).

[341] Diesen Zusammenhang herzustellen, war ein wesentliches Anliegen des Arbeitskreises 1. Die hier wiedergegebenen Ansätze beruhen weitgehend auf den Arbeitsergebnissen dieses Arbeitskreises; Arbeitskreis 1, Sitzungen vom 30.09.1999; 20.10.1999; 09.11.1999 und 22.11.1999.

Netzwerk können auch noch zusätzliche Perspektiven zu Grunde gelegt, die vorhandenen weiter detailliert und als Schlüsselfaktoren in die Vernetzung eingebaut werden. Die unterlegten Begriffe zeigen Steuerungsansätze, die in der Landesverwaltung bereits eingeführt sind.

Konzentrieren sich Ursachen-Wirkungs-Beziehungen nicht auf ein Instrument, trägt auch nicht nur ein Instrument die alleinige Verantwortungslast, sondern die Summe der Instrumente und Beziehungen sowie die sie gemeinsam aussendenden Signale. Entsprechend entwicklungsoffen können die einzelnen Instrumente gefasst werden. Daher kann auch die Umsetzung des Netzwerkansatzes selbst als ein auf Rückkopplung angelegter Organisationsentwicklungsprozess mit sukzessiv gesetzten Schritten gesehen werden. Demzufolge braucht die jeweils nächste Stufe nur dann genommen werden, wenn die Bewertung des bisherigen Prozesses gezeigt hat, dass die bis dahin getroffenen weniger einschneidenden Maßnahmen nicht greifen.

Abbildung 58



3 Instrumente eines Steuerungsrahmens

Nachfolgend werden die im Arbeitskreis 1[342] erarbeiteten und zum Teil in dem vorstehenden Netzwerk enthaltenen Steuerungsinstrumente wieder gegeben. Dabei werden ihre wesentlichen Inhalte und ihr Qualifizierungsbezug dargestellt.

Instrumente	Wesentlicher Inhalt	Qualifizierungsbezug
Leitbild	Beschreibung eines Sollbildes einer modernen Landesverwaltung	Appell an die Führung, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu fördern und sie entsprechend ihrem Leistungsvermögen einzusetzen, sowie an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, auch selbst initiativ zu werden. Selbst Gegenstand der Bewusstseinsentwicklung, wenn das Leitbild in einem partizipativen Prozess erarbeitet wird.
Strategische Zielvorgaben	Zentrale Vorgaben, die aus der Gesamtsicht zur Entwicklung der Verwaltung wichtig sind.	Oftmals Konkretisierung des Leitbildes. Eine solche Vorgabe ist auch das 3-3-3-Modell mit einer formalen Qualifizierungspflicht, deren Erfüllung nach Möglichkeit periodisch abzufragen ist, und gegebenenfalls sind und Diskrepanzen zwischen Soll und Ist zu hinterfragen.
Anforderungsprofile (strategische und dynamische)	Beschreibung typischer Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Verbesserung der individuellen Handlungskompetenz (dynamisch) und der organisationalen Gesamtkompetenz (strategisch) als Schlüsselkompetenzen.	Orientierungshilfe für Qualifikationsprozesse und personale Entwicklungen.
Balanced Scorecard	Planungs- und Steuerungsansatz, der verschiedene Zielperspektiven ganzheitlich erfasst	Eine von regelmäßig vier Perspektiven umfasst auch die Mitarbeiterorientierung und damit das Wissen- und Lernpotenzial einer Organisation. Die

[342] Arbeitskreis 1, Sitzungen vom 30.09.1999; 20.10.1999; 09.11.1999 und 22.11.1999.

Instrumente	Wesentlicher Inhalt	Qualifizierungsbezug
	und aufeinander abstimmt[343].	Einbeziehung dieser Perspektive erhebt Personal und Lernen zu einem vermögensgleichen Wert bei der Organisationssteuerung.
Mitarbeiterbefragung	Instrument zur Diagnostizierung spezifischer Probleme der Führung und Zusammenarbeit	Aufzeigen von besonderen Führungsschwächen und Problemen der Zusammenarbeit, die gezielt Maßnahmen der Personal- und Organisationsentwicklung auslösen können.
Kundenbefragung	Instrument zur Diagnostizierung spezifischer Erwartungen und Sichtweisen.	Aufzeigen, was der Kunde von der Verwaltung konkret erwartet und wie er die Verwaltung sieht. Infolge von Kundenbefragungen können der Selbstsicht Fremdsichten gegenüber gestellt werden und bestehende Selbstverständnisse hinterfragt sowie Lernprozesse ausgelöst werden.
Selbstbewertung	Instrument der Selbstdiagnose anhand eines Leitfadens (Leitfaden Gesprächsanalyse oder EFQM-Leitfaden zur Reflexion des Standes eines Qualitätsmanagements)[344].	Selbsterkennung von Schwachstellen bei sich und im Verantwortungsbereich der eigenen Organisation, um mit gezielten Maßnahmen abhelfen zu können.
Organisationsdiagnose	Ergebnis einer mit nicht Organisationsangehörigen durchgeführten Organisationsuntersuchung	Kann je nach Zielsetzung Bildungsbedarfe auslösen: Bei Personalüberhang – Qualifizierung oder persönliche Stabilisierung; bei Kundenbezug – besseres Eingehen auf Kundenbedürfnisse.
Vorgesetztenbeurteilung / Vorgesetzten- Feedback /360-	Hier geht es trotz des Begriffs ”Beurteilung” um ein ein- oder mehrdimensionales Feed-back an	Ist das Feed-back für den Vorgesetzten negativ, soll es bei ihm ein Bedürfnis nach abhelfenden Bildungsmaßnahmen auslösen. Solange die Qualität des Führungsverhaltens nicht in

[343] Stabsstelle Band 20, Seite 51; Stabsstelle Band 19, Seite 217;

[344] Stabsstelle Band 19, Seite 291ff.

Instrumente	Wesentlicher Inhalt	Qualifizierungsbezug
Grad-Feed-back[345]	den Vorgesetzten[346].	eine Beziehung zum nachweisbaren Leistungsergebnis einer Organisationseinheit gebracht wird und "existenzielle Folgen" auslöst, kann das Feed-back allenfalls ein Appell sein. Deshalb wird dieses Instrument zumeist in einem Zusammenhang mit der Führungsfunktion auf Zeit gesehen[347].
Mitarbeitergespräch mit Zielvereinbarung	Gespräch zwischen Mitarbeiter und Führungskraft zur Bewertung der Zielerreichung und der individuellen Leistungserwartung sowie zur Feststellung des konkreten Qualifizierungsbedarfs.	Das Mitarbeitergespräch ist in dieser Konzeption der zentrale partizipative Ansatz (wenn auch nicht der ausschließliche) zur Feststellung des Bildungsbedarfs, zur Konkretisierung der Lernwege, zur Abschöpfung des Lerngewinns und zur Entwicklung einer individuellen Personalentwicklungsstrategie in einem beiderseitigen Führungskontrakt.
Leistungs-Feed-back	Individuelle Leistungsbewertungen außerhalb eines formalen Mitarbeitergesprächs.	Auch dieses Feed-back kann Fortbildung auslösen, wie es auch genutzt werden kann, wenn strategische Fortbildungsmaßnahmen anstehen, um diese genauer zu platzieren.
Potenzialdiagnose	Erfassung der Verwendungsfähigkeit einer Mitarbeiterin oder eines Mitarbeiters (Potenzialdiagnose oder Stärkenanalyse und Leistungsfeedback im oder außerhalb	Die Diagnose dient der Einschätzung der potenziellen Verwendung und damit der Personaleinsatzsteuerung und der Personalentwicklung. Es handelt sich hier zumeist um Empfehlungen einer Führungskraft auf der Grundlage festgestellter Stärken, die zur Verbes-

[345] 360-Grad-Feed-back als Entwicklungsangebot. Entwicklung lässt sich nur fördern, wenn jemand sich auch entwickeln und beraten lässt. Daher keine Kontrollen, die den Entwicklungsansatz schon im Ansatz vereiteln (Metz/Roth, management & training, 1/2000, Seite 37). Erfahrungen aus der Wirtschaft zufolge nehmen viele Manager das Instrument an, weil die Befragungen anonym erfolgen und der Einzelne während und nach dem Verfahren individuell betreut wird (Kaul 2000, Wirtschaft & Weiterbildung, Februar 2000, Seite 16) Ziel dieses Ansatzes ist die Herstellung eines möglichst kompletten Selbst-Fremdbildes ohne Sanktionsgefahr. Dabei erfolgt Lernen durch aktive Rückmeldungen.

[346] Engelniederhammer 1999, Seite 71.

[347] Engelniederhammer 1999, Seite 69; vgl. auch § 5 Abs.3 des Dritten Gesetzes zur Reform der Berliner Verwaltung vom 17.Mai 1999, wonach Führungsaufgaben mit Ergebnisverantwortung auf fünf Jahre befristet übertragen und danach neu ausgeschrieben werden.

Instrumente	Wesentlicher Inhalt	Qualifizierungsbezug
	eines Mitarbeitergesprächs sind geeignete Instrumente zur Ablösung der klassischen Beurteilung[348]).	serung der Personalentwicklung aufgegriffen werden können oder nicht. Potenzialdiagnosen haben vor dem Hintergrund einer sich verschlankenden oder ständigen Veränderungen unterworfenen Verwaltung zur ”Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit” eine zunehmend wichtiger werdende Bedeutung. Zentrale Schlüsselqualifikation ist dabei die Lernfähigkeit schlechthin.
Job-Enlargement / Job-Enrichment	Hier steht die Veränderung der Arbeitsanforderungen und des Funktionsfeldes im Vordergrund.	Mit Hilfe von Job-Enlargement und Job-Enrichment kann erreicht werden, dass das Erlernte möglicherweise besser umgesetzt werden kann, wie auch umgekehrt Job-Enlargement und Job-Enrichment Bildungsmaßnahmen auslösen können.
Stellenbörse[349]	Einrichtung zur transparenten Darstellung von Anforderungen einer Stelle und erforderlichen individuellen Befähigungen. Ermöglichung der Selbststeuerung von Personalentwicklung. Erfordert situativ erstellte Stellenprofile (keine rasch veraltenden, abstrakten und aufwändige Stellenprofile); trägt damit steti-	Mit der Darstellung von Fähigkeiten kann aufzeigt werden, was an besonderen oder was an allgemeinen Fähigkeiten vorhanden sein oder erworben werden sollte, um eine bestimmte Stelle besetzen zu können. Mittels Stellenbörsen können - mittelfristig gesehen – selbstgesteuerte Lernprozesse zur Verbesserung der eigenen Marktfähigkeit ausgelöst werden, wenn die Organisation deutlich signalisiert, dass es bei Besetzungen auf Wissen, Bildung und Lernen an-

[348] Knorr 1999, Seite 91ff; Klages 1995, Seite 27f.

[349] Eine Strategie zur Vergrößerung der horizontalen und vertikalen Flexibilität kann die Einrichtung ”interner Arbeitsmarktbüros” sein. Mittels definierter und transparenter Anforderungen kann es gelingen, Mobilität zu erzeugen und Qualifizierungen zu initiieren. Solche internen ”Arbeitsmärkte oder Stellenbörsen” sind bereits in Kommunen, Stadtstaaten und einzelnen Flächenländern eingeführt (Kühnlein 1995, Seite 139). Sie sind Symbole dafür, dass Personalentwicklung selbst zu steuern und jeder für seine eigen Entwicklung verantwortlich sind. Auf diesen Wandel wird seitens der Wirtschaft reagiert (FAZ 28.10. 2000: Der Krieg um die Talente ist bereits voll entbrannt). Gestützt auf das Internet wächst die Zahl der Stellenbörsen konstant an. In der Wirtschaft sind sie bereits ein fester Bestandteil der Personalrekrutierung. Dabei geht es auch um typische Verwaltungsberufe, die von der öffentlichen Verwaltung nachgefragt werden. Eröffnet die Verwaltung hier keine selbstzuwählenden Binnenalternativen wird auch bei jungen Beamten zunehmend die Gefahr der Abwanderung bestehen. Das Internet bietet ihnen die Möglichkeit, ihr persönliches Profil einem „Weltmarkt“ anzubieten (management & training 8/2000, Seite 26ff).

Instrumente	Wesentlicher Inhalt	Qualifizierungsbezug
	gen Veränderungen Rechnung bis hin zur stellenbezogenen Aufgabenkritik.	kommt. Stellenbörsen ermöglichen, dass sich Talente und Anforderungen finden können.
Personalauswahl	Instrumentarmix, um "die richtige Frau oder den richtigen Mann für einen bestimmten Arbeitsplatz auszuwählen". In der hier vorgestellten Konzeption ist die Stellenbörse ein Vorfilter (Findung) der Personalauswahl (Auswahl).	Synergien für die Fortbildung und die Personalentwicklung ergeben sich dann, wenn es gelingt, Talente oder besonders motivierte Beschäftigte für bestimmte Funktionen zu finden und auszusuchen, so dass auf Grund der Interessenlagen der Betroffenen die Bereitschaft zu stetigem Lernen ohnehin besteht und daher die Personalentwicklung zum Selbstläufer wird.
„Laufstege" für Selbstentwicklungen	Dies ist ein Ansatz der Selbstkultur, die Personalentwicklung als Selbstentwicklung sieht. Demzufolge ist es Aufgabe der Personalentwicklung Möglichkeiten zur Präsentation der "eigenen Fähigkeiten'" zu schaffen (Übernahme von Stellvertretungen, Vorträge halten, Schulungen durchführen, Publikationen ermöglichen).	Der Lernbezug wird darin gesehen, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Chance zur Darstellung ihrer Fähigkeiten und Leistungen sowie dazu erhalten, sich als Individuum eine "eigene Marke" aufbauen zu können (Fachmann/frau für ...) und sie daher ein Eigeninteresse haben, ihre Fähigkeiten und Kenntnisse auszuweiten oder zu vertiefen.
Netzwerke	Mit diesem Ansatz können Interessengemeinschaften gefördert und entwickelt werden.	Der Lernbezug liegt hier im unmittelbaren Erfahrungsaustausch und selbstorganisierten Wissensmanagement.
Projektbörse	Hiermit kann erreicht werden, dass interessante Aufgaben und fachliche Kompetenz zusammenfinden können.	Der Lernbezug liegt primär in einer gewissen Honorierung fachlicher Qualifikation durch eine entsprechende Verwendungen auch außerhalb des eigenen und möglicherweise zu engen Wirkungsbereichs. Ein weiterer lernbezogener Effekt ist die Weitergabe von Wissen.

Instrumente	Wesentlicher Inhalt	Qualifizierungsbezug
Lernräume und Lernzeiten	Aufforderung an Organisation und Führung zur Einrichtung und Ausstattung von Lernräumen und Ermöglichung des Lernens, indem dafür Zeit zur Verfügung gestellt wird (Zur Einführung der neuen Steuerung werden Schulungsräume in Behörden zum Teil mit PC`s ausgestattet, die danach weiter genutzt werden sollten).	Förderung des Lernens am oder in der Nähe des Arbeitsplatzes über eine entsprechende Umfeldgestaltung.
Funktionen auf Zeit	Grundsätzliche Befristung der Tätigkeit in einem bestimmten Amt (Rotation). Wegen der Erfordernisse des Wissensmanagements können jedoch verlängernde Kontrakte abgeschlossen werden, deren wesentliches Ziel die Überführung des impliziten (Handlungswissen, Intuition) und expliziten Wissens des Einzelnen in Wissen des Kollektivs über die Einarbeitung neuer Mitarbeiter sein kann. Vor dem Hintergrund der Anforderungen des Wissensmanagements müssen Beschäftigte, die eine für die Gesamtorganisation wichtige spezielle Qualifikation haben, in ihrem Amt bleiben können, sofern sie sich gestützt auf eine mehrdimensionale Methode (360-Grad-Bewertung) darin bewährt haben.	Bildungspolitisches Ziel dieses Instruments ist die Steigerung der Mobilität durch vermehrte interkulturelle Erfahrungen und Verbreiterung der eigenen Wissensbasis. Weiteres Ziel ist es, denjenigen, die Spaß und Freude an der Arbeit haben, die Chance zu geben, Spezialisten zu werden oder bleiben zu können, wenn sie sich dabei wertschöpfend engagieren. Des Weiteren kann mit dem Kontrakt erreicht werden, dass der Wissens- und Erfahrungsverlust bei einer Rotation auf ein Minimum begrenzt bleibt. Ein Nebeneffekt dieses Ansatzes ist, dass der ”diskriminierende” Ansatz des § 12 b Beamtenrechtsrahmengesetz durch die Erstreckung auf alle Bediensteten beseitigt wird.

Instrumente	Wesentlicher Inhalt	Qualifizierungsbezug
Führungs-funktion auf Probe	Instrument im Sinn von § 12a Beamtenrechts-rahmengesetz	Bildungspolitisches Anliegen dieses Ansatzes ist es, einen Schulungsanreiz zu schaffen. Von der zumindest formalen Erfüllung einer entsprechenden Vorbereitungszeit kann die endgültige Übertragung einer Führungsfunktion abhängig gemacht werden. Die Schulung der mittleren Führungsebene müsste dann so gestaltet sein, dass die Schulung grundsätzlich geeignet ist, eine positive Führungsprognose abzugeben.
Ideenmana-gement	Weitere Verbesserung des behördlichen Vorschlagwesens.	Anreizgestütztes Signal, dass es auf Verbesserung und den Transfer guter Ideen in der Verwaltung ankommt.
Bewertung des Innovati-ons-potenzials	Dieses Instrument geht von der Annahme aus, dass Verwaltungen ständig einem wenn auch schleichenden Wandel unterliegen. Deshalb werden anhand einzelner Indikatoren die Wandlungsfähigkeit und die Wandlungsbereitschaft von Organisationen gemessen. Die Ergebnisse geben Auskunft über die Erreichung dieses Führungsziels.	Mit diesem Instrument können Veränderungsentwicklungen aus der Sicht des Ergebnisses und der Prozesse bewertet werden. Ist ein Wandel eingetreten, dann müssen auch entsprechende Entwicklungen stattgefunden haben. Erfasst werden kann, ob sich etwas verändert hat und wodurch und wie sich eine Organisation verändert hat.
Entwicklung von Bildungs-kennzahlen	Kennzahlen enthalten Informationen, die die Zielerreichung messbar und die Wirkung von Steuerungsmaßnahmen erkennbar machen[350].	Kommt es auf Wissen und Bildung aus der Sicht der Gesamtorganisation an, muss dies auch einen Niederschlag im Steuerungsbereich haben (Balanced Scorecard).
Anerkennung von Wissen und Bildung	Ziel dieses Ansatzes ist es, kulturstiftend zu wirken, indem Promotoren verdeutlichen, dass Wissen und Lernen für die Verwaltung wichtig sind, weil dadurch die Legiti-	Dieser Ansatz kann als intrinsischer Anreiz wirken und zu einer Lernkultur führen (im Unterschied zur Kultur der Wissensherrschaft).

[350] Stabsstelle Band 20, Seite 33.

Instrumente	Wesentlicher Inhalt	Qualifizierungsbezug
	mation staatlichen Handelns in der Gesellschaft gestärkt wird.	
Gewährung von Leistungsanreizen für selbst gesteuertes Lernen und dessen Weitergabe	Instrumente im Sinne von § 42a Bundesbesoldungsgesetz, aber auch intrinsisch wirkende Maßnahmen wie Vorträge, Bildungsurlaub, Telearbeit, Lehrtätigkeit u.a.	Dieser Ansatz kann als intrinsischer und extrinsischer Anreiz wirken und zu einer Lernkultur führen (im Unterschied zur Kultur der Wissensherrschaft).
Beförderung	Berücksichtigung von besonderen Lern- und Lerntransferleistungen sowie Lehrleistungen bei Beförderungen.	Honorierung von Lern- und Lehrleistungen und die Bereitschaft zur Persönlichkeitsentwicklung.
Einführung einer besonderen Fachentwicklung	Eröffnung größerer Möglichkeiten, auch über die Fachkompetenz Karriere zu machen.	Vermeidung von Kompetenzverlusten über den Zwang zur Führungskarriere.
Aufzeigen von Sanktionen	Signalisierung, dass es für ein berufliches Fortkommen auf persönliche Entwicklung ankommt (ohne Engagement kein Aufstieg).	Lerneffekte können ausgelöst werden, wenn die Organisation deutliche Kriterien setzt und sich selbst auch an sie bindet. Wegen der erforderlichen Transparenz kann dieser Ansatz mit dem Stellenbörsen-Ansatz gekoppelt werden.
Selbstverantwortung	Appell an das Selbstverständnis von Führungskräften und sonstigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, zu lernen und das Erlernte weiterzugeben.	Wirkungen hängen davon ab, wie der Appell im Einzelfall vorgelebt wird und welche Kultur sich daraus entwickelt.

Instrumente	Wesentlicher Inhalt	Qualifizierungsbezug
Lehren als Teil des Stellenprofils	Steuerung der Lernkultur durch Schaffung spezifischer Stellenprofile; Steuerung des "Sollens". (Beispiel: Absolventen der Führungsakademie müssen bis zu 5 % bzw. 10 % ihrer Arbeitszeit mit Fortbildungsleistungen erbringen; auch an der Erreichung dieser Zielvorgabe werden sie gemessen).	Maßnahme zur Realisierung des in dieser Konzeption vertretenen Multiplikatoren- und Moderatorenansatzes. Die Regelung hat den Vorteil, dass die "Bildungslast" auf mehrere Schultern verteilt werden kann, so dass es trotzdem möglich ist, die Aufgaben des regulären Hauptamtes u.U. mit Hilfe aufgabenkritischer Maßnahmen und verkleinerter Verteilzeiten zu erfüllen.
Bewertung des Führungserfolgs auch anhand der im Verantwortungsbereich geleisteten Lehre	indirekte Steuerung der Lernkultur durch eine Änderung von Rahmenbedingungen. In einer mehrdimensionalen Bewertung (360-Grad-Feedback) wird auch die Bildungsunterstützung des Vorgesetzten bewertet. Die Bewertung gibt Rückschlüsse auf die Qualität des Führungsverhaltens, was die Entwicklung der Führungskraft mitbeeinflusst (Balanced Scorecard).	Dies ist ebenfalls eine Maßnahme zur Realisierung des hier vertretenen Multiplikatoren- und Moderatoren-Ansatzes. Ob und wie Amt und Lehre vereinbart werden können, hängt u.U. nicht nur von dem einzelnen Amtsträger ab, sondern auch von dessen Führungskraft.
Zertifizierung von Bildung	Ziel dieses Ansatzes ist es, mit einer bestimmten Qualifikation auch einen bestimmten anerkannten Status zugesprochen zu erhalten.	Folge dieser Maßnahme können sowohl intrinsische als auch extrinsische Effekte sein, wenn sich damit realisierbare Marktchancen eröffnen (Nebentätigkeit).
Gewährung von Leistungsanreizen für zusätzliche hauptamtliche Lehrtätigkeit	Instrumente im Sinne von §42a Bundesbesoldungsgesetz.	Schaffung extrinsischer Anreize für herausragende Leistungen im Bereich der Fortbildung, die über die Lehre im Hauptamt hinausgehen.

Instrumente	Wesentlicher Inhalt	Qualifizierungsbezug
Lehre (extern) als Nebentätigkeit	Ziel dieses Ansatzes ist die Überlegung, die Nebentätigkeiten nach Ursachen und Wirkungen stärker zu differenzieren und flexibler zu handhaben, damit ein höherer Anreiz zur Lehre besteht. Das Tätigwerden auf dem "freien" Bildungsmarkt kann dann von einem vergleichbaren Engagement in der Verwaltung abhängig gemacht werden.	Mit diesem Ansatz kann ein extrinsischer Anreiz, sich für die Fortbildung zu engagieren, geschaffen werden. Da in diesen Fällen eine Marktkonkurrenz besteht, kann eine hohe Qualität der Bildungsmaßnahme gewährleistet werden.

Wie jedes System, so ist auch das der öffentlichen Verwaltung selbstreferentiell (auf sich bezogen). Veränderungen und Entwicklungen stellen sich daher insbesondere dann ein, wenn „Spannungen“ und „Störungen“ drohen oder aktuell sind. Veränderungen sind damit Aktionen oder Reaktionen zur potenziellen oder realen Störungsbeseitigung. Doch Störungen müssen wahrgenommen und Signale erkennbar gemacht werden, bevor sie einem Ist–Soll-Vergleich unterzogen werden können. Daher ist es auch für die Personal – und Organisationsentwicklung in der Verwaltung wichtig, Diagnosen zu stellen, Umsetzungsstrategien zu entwickeln und diese zu realisieren. Als Selbstdiagnose kommen hier insbesondere Maßnahmen in Betracht, die unmittelbar zur Selbstreflexion führen, als Fremddiagnosen solche, die den Umweg über Leistungs- und Ergebnisrückkopplungen, Mitarbeiterbefragungen, die erfragte Kundenzufriedenheit oder die anderen genannten Instrumente machen. Die Steuerung der Personal- und Organisationsentwicklung ist damit ein integratives System unterschiedlicher Instrumente, die mit ihren negativen oder positiven Rückkopplungen die Navigation der Entwicklung von Personal und Organisation erleichtern.

4 Umsetzung eines Steuerungsrahmens

Wie aus der Vielzahl der die Personalentwicklung steuernden Instrumenten diejenigen identifiziert werden können, die vorrangig konkretisiert und umgesetzt werden sollten, wird anhand von drei methodischen Möglichkeiten aufgezeigt. Abbildung 59 zeigt beispielhaft an einem Portfolio zu welchen Ergebnissen eine an den beiden Dimensionen Durchsetzungs- und Wirkungswahrscheinlichkeit ausgerichtete freie Einschätzung kommen kann. Dabei sollen die Instrumente mit dem günstigsten beiderseitigen Bezug in Angriff genommen werden.

Die in der Abbildung wiedergegebenen Positionierungen zeigen, dass mit dem Aufbau der Infrastruktur und der Ausbildung eigener Kräfte sowie mit dem Aufbau einer Minimalstruktur von den Einsatz steuernden Rahmenbedingungen begonnen werden soll. Nach einer Evaluation kann dann, - sofern erforderlich - der Rahmen komplettiert werden. Diese Beschreibung geht davon aus, dass die bereits eingeführten Instrumente wie Leitbild, Mitarbeiterbefragung und Mitarbeitergespräch keiner weiteren konzeptionellen Einführung bedürfen, sondern „nur" umgesetzt werden müssen.

Der beispielhaften Auswahl und Einordnung der Instrumente liegen folgende Erwägungen zu Grunde: Der Aufbau der elektronischen Infrastruktur mit Datenbank und Online-Anbindung ist eine technische und organisatorische Voraussetzung für die Funktionsfähigkeit eines modernen Wis-

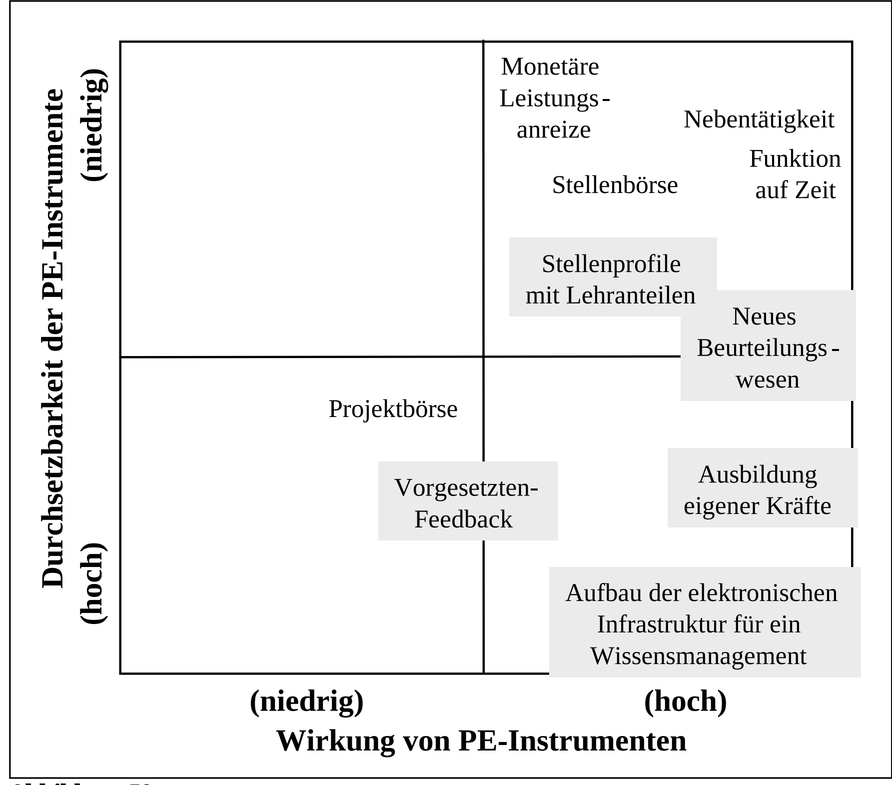


Abbildung 59

sensmanagements. Mit der Ausbildung der eigenen Kräfte ist das erforderliche Lehrpotenzial aufzubauen. Das Vorgesetzten-Feed-back dient der Selbstkontrolle und ist ein Einstieg in ein neues Beurteilungswesen[351]. Das Beurteilungswesen oder - modern gesehen - Leistungsfeedback und Potenzialschätzung enthalten nicht nur Grundlagen für Verfahren, wie Beschäftigte bewertet werden, sondern bringen auch in einer für das System erheblichen Weise zum Ausdruck, auf welche Qualität individueller Leistungsbeiträge es ankommt. Insofern sind Beurteilungsmerkmale systemgewordener Ausdruck der Schlüsselkompetenzen. Mit der Einführung von Stellenprofilen mit Lehranteilen soll erreicht werden, dass ein bestimmter Arbeitsanteil auch für die Lehre verwandt und die Erreichung dieses strategischen Ziels gemessen werden.

Ein anderer methodischer Weg baut auf den in Abbildung 58 dargestellten Schlüsselfaktoren auf. Die zentralen lenkbaren Größen können auch anhand einer freien Bewertung ermittelt werden. Dazu ist danach zu fragen: Welche Schlüsselfaktoren können unmittelbar und direkt beeinflusst werden? Dabei wird schnell deutlich, dass beispielsweise weder die Motivation, noch die Leistungsqualität oder die Kundenzufriedenheit unmittelbar beeinflusst und damit gelenkt werden können.

Die zentralen beeinflussbaren Schlüsselfaktoren können aber auch über das Ausmaß der gegenseitigen Wirkungsbeeinflussung ermittelt werden. Hierzu sind in einer Einflussmatrix sämtliche Schlüsselfaktoren in gleicher Folge auf beiden Dimensionen aufzulisten und in ihren Wirkungen zu gewichten (beispielsweise von 0 bis 3). Anschließend sind die Summenwerte der entsprechenden Zeilen und Spalten eines Schlüsselfaktors ins Verhältnis zu setzen und in einem Portfolio abzubilden. Geeignete lenkbare Größen zeichnen sich dabei regelmäßig durch eine hohe Aktivsumme aus[352].

5 Steuerung der Qualifizierung und Gesamtsteuerung

Werden in einem dynamischen Veränderungen unterliegenden Gemeinwesen Bildung und Wissen und damit Qualifikation und Qualifizierung immer wichtiger, müssen diese Aspekte auch in einer „Neuen Steuerung“ zum Ausdruck kommen. Wenn künftig in der Landesverwaltung nach Kennzahlen gesteuert werden soll, haben nur die Sachverhalte Steuerungsrelevanz, die in Kennzahlen gefasst sind. Daher sind Personalmanagement und Personalentwicklung in diesem System abzubilden. Dazu werden zunächst drei Modelle aus der Wirtschaft vorgestellt, bevor ein landespezifischer Ansatz beschrieben wird. Sie zeigen, dass die Qualität

---

[351] In einzelnen Bundesländern ist es bereits eingeführt (Hamburg, Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Berlin).

[352] Gomez 1999, Seite 84ff.

der Personalentwicklung und des Personalmanagements im Wesentlichen über die Qualität der Führung abgebildet werden. Die Ansätze verdeutlichen den Wandel der Maßstäbe bei Unternehmensbewertungen. Steuerungsgrößen sind nicht mehr nur Kosten, sondern Potenziale. Ökonomischer Erfolg wird dort vermutet, wo die Mitarbeiter so behandelt werden, dass sie ihre Fähigkeiten optimal entfalten können[353].

5.1 Modelle aus der Wirtschaft

5.1.1 Steuerung mit Unternehmenswerten

Dieses Modell unterscheidet den Grad der Zielerreichung und das Ausmaß der Verwirklichung bestimmter Unternehmenswerte. Beide Dimensionen werden zueinander ins Verhältnis gesetzt Abbildung 60). Nach diesem Modell setzt sich der „Unternehmenswert“ aus einer Kombination von „harten“ und von „weichen“ Faktoren zusammen. Mit diesem Modell können der Erwerb und die Pflege von Wissen und von Fähigkeiten sowie anderen strategischen Unternehmenswerten ökonomischen Vorgaben und Zielen wie Finanz- oder Sachzielen gegenüber gestellt werden. Die Qualität des Führungsverhaltens ergibt sich dann aus dem Vergleich der beiden Achsenausprägungen und der Interpretation der Beziehungen (Portfolio).

Ziele (0 – 100%)	Führungswerte: nicht gelebt	Führungswerte: gelebt (100%)
erreicht	**erhält eine zweite Chance, um seine Wertebasis zu verbessern**	**Gute Führungskraft**
nicht erreicht	**ungeeignete Führungskraft**	**erhält eine zweite Chance, um Leistung zu zeigen**

Abbildung 60

Bei diesem Ansatz handelt es sich um einen typischen strategischen Ansatz, in dem deutlich wird, dass die Kernkompetenzen das Wertsteigerungssystem des Unternehmens in Gang halten. Dementsprechend müssen die Personalbereiche die erforderlichen Kernkompetenzen des Unternehmens kennen und wissen, wie sie durch eine entsprechende Auswahl und Entwicklung der Beschäftigten gefördert werden können[354]. Aus den Durchschnittswerten der beiden Dimensionen kann

---

[353] Klotz in FAZ vom 08.05.2000 und vom 29.05.2000.

[354] Hinterhuber/Handbauer/Matzler 1999, Seite 46. Typisches Beispiel für diesen Ansatz ist General Electric. Unternehmenswerte sind dort beispielsweise: Empowerment, Selbstkontrollkompetenz, Mut, Teamfähigkeit und intellektuelle Kompetenz.

eine Kennzahl zur Qualität des Führungsverhaltens ermittelt werden. Ein Durchschnittswert von 1 würde ein optimales Führungsverhalten der jeweiligen Grundgesamtheit der Führungskräfte diagnostizieren.

5.1.2 Steuerung mit einer Führungs-Scorecard

Ausgangslage dieser Überlegungen ist die Balanced Scorecard[355]. Sie beschreibt, wie mit vier unterschiedlichen Steuerungsdimensionen eine Organisation geführt werden kann[356]. Die für eine Balanced Scorecard üblicherweise verwendeten Dimensionen Kunden, Finanzen, Prozesse und Mitarbeiter sind nicht feststehend. Wichtig bei der Entwicklung der richtigen Dimensionen ist, dass einer Außensicht eine Binnensicht und einer Rückschau eine Zukunftsbetrachtung gegenüber stehen[357]. Daher müssen sich auch entsprechende Adaptionen möglich sein, die sich nicht nur auf die Steuerung von Organisation beziehen, sondern auch von organisationsübergreifenden Aufgaben[358].

Die Führungs-Scorecard (Abbildung 61 mit auf die Verwaltung bezogenen Angaben) ist eine solche Weiterentwicklung der Balanced Scorecard. Ihre Grundidee besteht darin, zwischen den verschiedenen Dimensionen der Mitarbeiterführung einen Zusammenhang herzustellen, der eine Behörde in die Lage versetzt, einen Prozess permanenter Verbesserung zu starten und voranzutreiben[359].

Die hier vorgestellte Skizze einer Führungs-Scorecard enthält vier Dimensionen. Bei der Dimension Gemeinwohl geht es im Wesentlichen um die Erkennung und angemessene Umsetzung von Umfeldentwicklungen (Außensicht), bei der Dimension Strategie um entsprechendes steuerndes Handeln, was sich insbesondere in durchgängigen schriftlichen Zielvereinbarungen ausdrückt (Binnensicht), bei der Dimension Lernfähigkeit um Beispiele für lernprozessauslösende Aspekte in einer Organisation (Zukunft) und bei der Dimension Mitarbeiter um Merkmale zur Erfassung ihrer Leistungszufriedenheit und ihres Engagements (Rückschau). Diese Dimensionen spiegeln sich auch in den drei Dimensionen des Kompetenzwürfels wieder (Teil II, Kap. 1): Personal (Binnensicht und Vergangenheit), Aufgabe (Binnensicht und Zukunft) sowie Umfeld (Außensicht und Zukunft) Diesen Dimensionen sind - wie bei der Balanced Scorcard auch - operative Ziele mit entsprechenden Aktivitäten mit eins bis drei Messgrö-

---

[355] Stabsstelle, Band 20, Seite 51.

[356] Stabsstelle, Band 20, Seite 52f.; Stabsstelle, Band 19 , Seite 217.

[357] Schedler/Proeller, 2000, Seite 201.

[358] Vgl. dazu auch Ackermann 2000, Seite 49; Tonnesen 2000, Seite 87.

[359] Bühler/Akitürk HBM 4/2000, Seite 45; Wunderer/Jaritz, management & training 2/2000, Seite 16ff.

ßen zuzuordnen und zu messen. Gemessen wird – wie bei „weichen Faktoren" üblich - über die Erhebung qualitativer Daten[360].

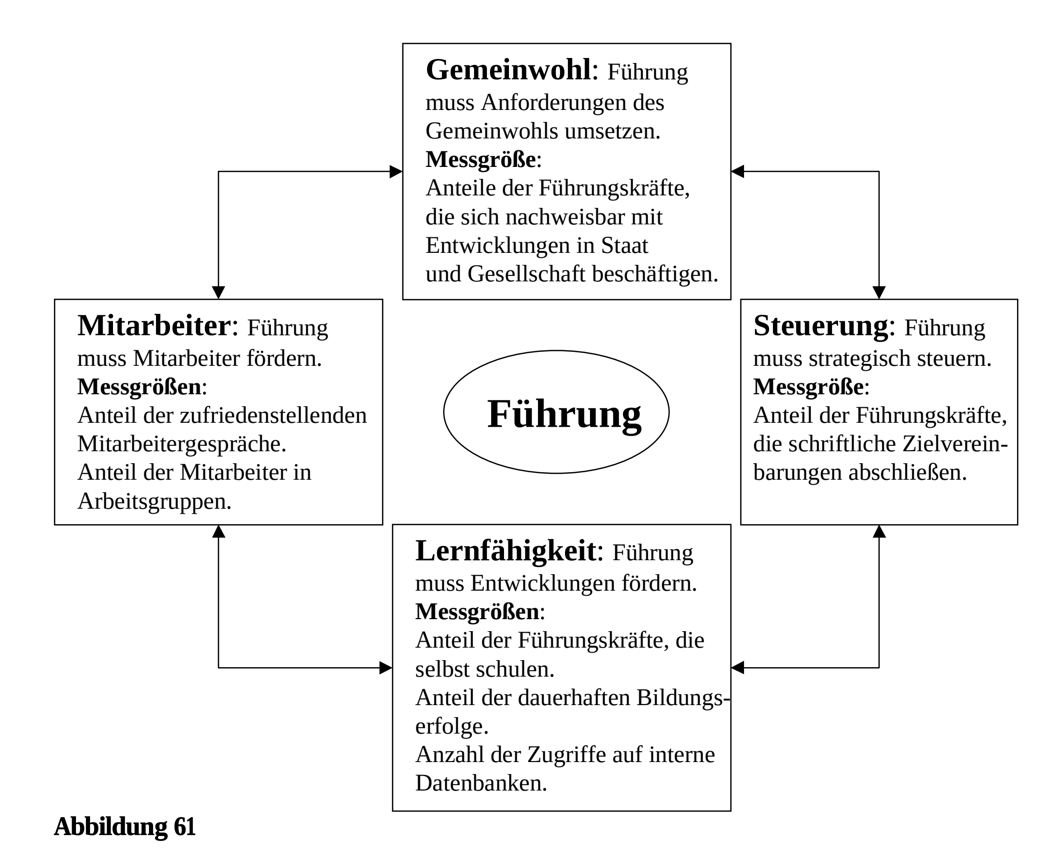


Abbildung 61

5.1.3 Selbststeuerung

Während die ersten beiden Ansätze von nachweisbaren Ergebnissen ausgehen, steht im Mittelpunkt des Selbstbewertungsansatzes (Abbildung 62) die Reflexion. Der hier abgebildete Ansatz dient zunächst der Selbstbewertung einer Führungskraft. Er bildet weiter die Grundlage eines Gesprächs, das ein Vorgesetzter mit seiner Führungskraft führt. Beide reflektieren gemeinsam den Erreichungsgrad der vier zentralen Zielbereiche eines bestimmten Unternehmens[361].

[360] Kohlmann 2000, Seite 130; Guldin 2000, Seite 116f.

[361] Dieses Modell wird bei der Deutschen Lufthansa eingesetzt (Sattelberger 1999, Seite 320).

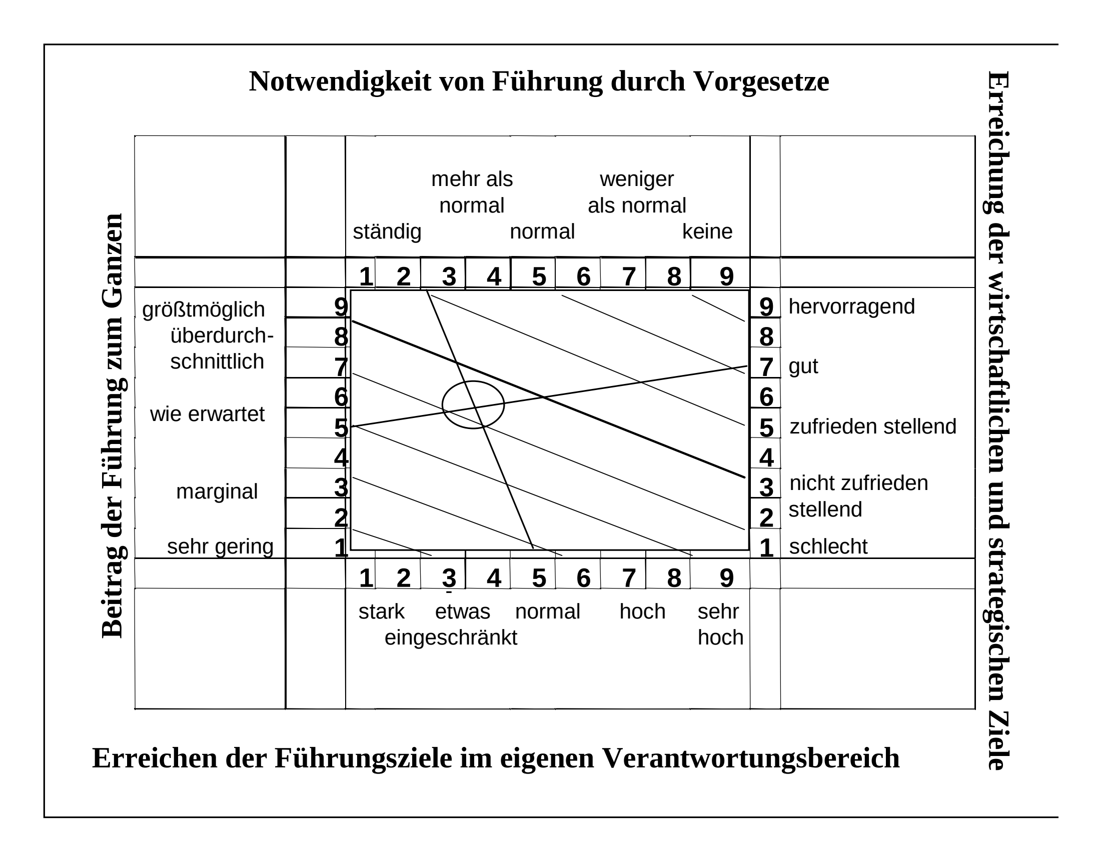


Abbildung 62

Der Orientierungsrahmen wird wie folgt gehandhabt: Zunächst werden Wertungen zu „Notwendigkeit der Führung durch Vorgesetzte“ und „Zielerreichung“ durch eine Linie verbunden, sodann die Wertungen zu „Betrag zum Ganzen“ und „Erreichung der wirtschaftlichen und strategischen Ziele“. Je nachdem, in welchem Feld sich der Kreuzungspunkt beider Linien befindet, lässt sich grob bestimmen, wie die jeweilige Führungskraft sich in Relation zu anderen positioniert.

5.2 Modell für die Landesverwaltung

In der Landesverwaltung sind entsprechende Strukturen aufzubauen und vorhandene Ansätze zu festigen die dazu beitragen, dass Wissen ermittelt, erzeugt, ausgetauscht, verändert und angewandt wird. Dazu bedarf es steuernder Rahmenbedingungen, die diesen Prozess lenken. Damit sie angewandt werden und wirken, müssen Wissen und Bildung in der Gesamtsteuerung der Verwaltung, eines Ressorts oder einer Behörde abgebildet werden. Dafür sind einfach erfassbare und aussagefähige Werte zu entwickeln.

Für den Bereich der beruflichen Qualifizierung, Personal- und Organisationsentwicklung wird die Erfüllung einer formalen Zeitvorgabe (quantitativer Aspekt), gekoppelt mit einer Nachhaltigkeitskennzahl (qualitativer

Anspekt), als ausreichend erachtet. Diese Kennzahlen können wie folgt ermittelt werden:

- Vorgabe formaler strategischer Bildungszeiten im Sinne des 3-3-3-Modells.
- Kontrolle der wirkungsbezogenen Zielerreichung über die Erfassung der tatsächlich geleisteten Qualifizierung und ihrer nachhaltigen Folgen über die Errechnung von Mittelwerten und Standardabweichungen.
- Begründung der von den Vorgaben abweichenden Werte, sofern sie außerhalb einer definierten Bandbreite liegen (Abbildung 63).

Abbildung 63

Messung der Zielerreichung				**Begründungen und Abhilfemaßnahmen (Beispiele)**
	Führungs-kräfte	Mitarbeiter	Organi-sation	**Führungskräfte**: Bedarf zu 50% erfüllt; beschränkte Mittel, kein geeignetes Programm (Bedarf und Maßnahmen werde neu abgestimmt) **Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter:** Fortbildungsbewusstsein als Selbstentwicklung noch zu gering, hohe Aufgabenverdichtung (Aufgabenkritik in Vorbereitung) **Organisationsentwicklung**: Keine ausreichende Zahl von Moderatoren (knappe pers. Ressourcen, geringe Bereitschaft, Ausweisung als Teil des Hauptamtes)
	1	1	0	
	0	2	0	
	0	1	0	
	2	2	2	
	2	0	0	
	2	0	1	
	3	1	1	
	4	2	2	
Mittelwert	1,75	1,12	0,75	
Standard-abweichung	1,30	0,78	0,83	Begründung (Standardabw.), wenn über 1,00

Mit der zweiten Kennzahl soll die Nachhaltigkeit von Qualifizierungsmaßnahmen abgebildet werden. Ihr liegt die Feststellung zu Grunde, dass Qualifizierungsmaßnahmen Investitionen sind, die zu dauerhaften Wirkungen führen müssen. Nur wenn dieses erreicht ist, kann von einem „Return on Investment“ ausgegangen werden. Daher ist die Nachhaltigkeit einer Bildungsmaßnahme über eine Kennzahl festzustellen und festzuhalten.

Diese Nachhaltigkeitskennzahl kann wie folgt errechnet werden:

- Festlegung, zu wie vielen Folgemaßnahmen eine Bildungsmaßnahme im Durchschnitt führen soll (Sollzahl). Soll es durchschnittlich eine oder sollen es durchschnittlich zwei Folgemaßnahmen sein? Beispiel: Schulung Teamentwicklung in einem Referat. Folgemaßnahmen wären die Selbstverpflichtungen, alle zwei Wochen eine Referatsbesprechung anzusetzen, einen Themenspeicher einzurichten und abzuarbeiten oder in den regelmäßigen Besprechungen eine bestimmte Tagesordnung einzuhalten und immer darauf vorbereitet zu sein.

- Festlegung eines Zeitraums, der Nachhaltigkeit erscheinen lässt. Hier wird davon ausgegangen, dass ein bestimmtes Verfahren, das über einen längeren Zeitraum eingeübt wird, zur Routine wird. Ob dieser Zeitraum beispielsweise mit sechs oder mit neun Monaten angesetzt wird, ist eine behördenspezifisch zu entscheidende Frage. Sie hängt wesentlich davon ab, wie stark diese Behörde an der allgemeinen dynamischen Entwicklung partizipiert. Erfasst werden dann nur noch die Zahl der Bildungsfolgen, die nach dem definierten Zeitraum noch praktiziert werden.
- Zu beiden Festlegungen sind die entsprechenden Daten zu erheben. Da Aussagen für ein ganzes Ressort oder die gesamte Landesverwaltung gemacht werden sollen, reichen Berichte, die über Stichproben erhoben werden, aus. Die Werte können auch im Zusammenhang mit der Auswertung einer Mitarbeiterbefragung erfasst werden. Die einzelnen Werte sind zu addieren. Ihr Mittelwerte und ihre Standardabweichungen sind zu ermitteln.

Aus dem Verhältnis der Zahl der nachhaltig festgestellten Wirkungen zu der Zahl der Bildungsmaßnahmen errechnet sich dann die Nachhaltigkeitskennzahl. Je näher die Nachhaltigkeitskennzahl der festgesetzten Sollzahl kommt, desto günstiger ist ihr Aussagekraft.

Wegen der heterogenen Aufgaben und Strukturen der Landesverwaltung sind auf dieser Ebene mengenorientierte Kennzahlen inhaltsorientierten Kennzahlen vorzuziehen. Außerdem ist der Erhebungs- und Bewertungsaufwand qualitativer Kennzahlen erheblich größer und wegen der Vielfalt möglicher Interpretationen auch bedenklich. Bestehen erhebliche Soll-Ist-Abweichungen, muss die Ursachenforschung an die Ressorts und Behörden ohnehin zur qualitativen Bewertung zurückgegeben werden. Die Gründe, die zur kritischen Diskrepanz geführt haben, können sehr unterschiedlich sein. Die Kennzahl kann deshalb nur eine steuerungsauslösende Funktion haben. Dafür reichen die hier vorgeschlagenen Werte.

Kommt es zu einer Gesamtsteuerung der Landesverwaltung kann mit diesen Kennzahlen der Bereich Personalentwicklung abgebildet werden. Wenn eine auf Kennzahlen gestützte Steuerung der Landesverwaltung realisiert wird, ist Selbstbeschränkung geboten. Deshalb werden hier auch nur zwei Kennzahlen vorgeschlagen. Dies wird für diesen Steuerungsbereich als angemessen angesehen, ohne den Steuerungsrahmen zu sprengen.

I Bildungsstruktur und Bildungsangebote

1 Eine neue Einteilung

Die Ausführungen erfordern eine Neustrukturierung der Bildungsangebote. Teil dieser Neustrukturierung ist die Überwindung der Trennung von fachlicher, fachübergreifender und IuK-Fortbildung. Wie bereits ausgeführt, erfordern multiaktive Arbeitsweisen integrative Bildungsprodukte. Mit der ebenfalls in dieser Konzeption vorgeschlagenen Dezentralisierung der Mittel entfällt der Kostentragungsaspekt als bislang wesentliches Differenzierungskriterium. Angelehnt an eine Einteilung, die bereits für die Bestimmung von Lerntypen und Lernniveaus in Organisationen verwandt wird, wird folgende an den Ergebnissen und Wirkungen von Qualifizierungsmaßnahmen ausgerichtete Einteilung vorgeschlagen: Anpassungs-, Veränderungs-, und Prozessentwicklungsqualifizierung (Abbildung 64).

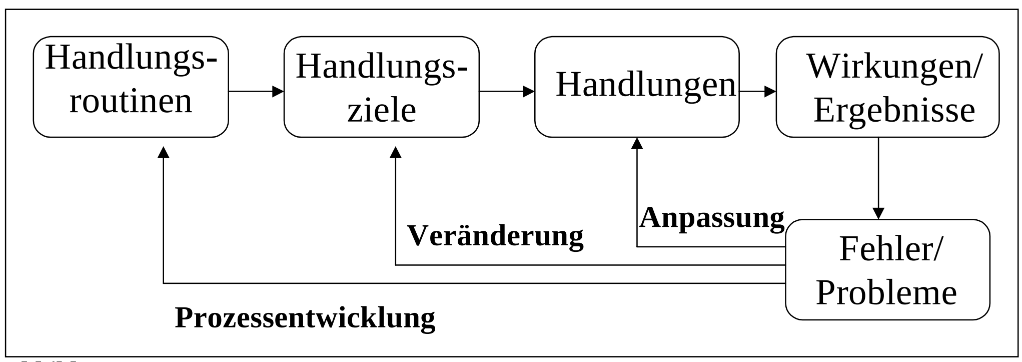


Abbildung 64

1.1 Anpassungsqualifizierung

Die Anpassungsqualifizierung umfasst Bildungsmaßnahmen, die vorrangig der Einpassung in den Geschäftsprozess der Verwaltung dienen. Typische Beispiele dafür sind alle Veranstaltungen, die zu Effizienzsteigerungen führen sollen oder den „Anpassungen“ an veränderte Arbeitsanforderungen Rechnung tragen. Dazu gehören beispielsweise IuK-Schulungen, die Einführung der Kosten- und Leistungsrechnung oder das Erlernen von Gesprächsführung und Verhandlungsleitung. Hierunter fallen auch Arbeitsmethodik, Projektmanagement sowie das Einlernen in neue Arbeitsgebiete oder Rechtsbereiche. Damit sind weite Bereiche der fachlichen Einführung sowie der Führungskräftefortbildung Anpassungsqualifizierungen. Viele dieser mehr arbeitstechnischen Bildungsmaßnahmen beschränken sich weitgehend auf kognitiven Informationserwerb. Folglich erfolgt der Transfer in den persönlichen Arbeitsbereich über eine „inkrementale“ Anpassung vor dem Hintergrund der individuellen Alltagstheorien[362]. Da sich damit Haltungen nicht zwingend verändern, besteht die Wahrscheinlichkeit, dass das Erlernte vorzugsweise unter dieser konditionalen Betrachtung angewandt wird.

1.2 Veränderungsqualifizierung

Demgegenüber sollen mit Maßnahmen zur Veränderungsqualifizierung Denk- und Verhaltensweisen verändert werden. Strategisches Bildungsziel ist hier die Überwindung bestehender Handlungsziele durch die Hinterfragung der vorhandenen Strukturen, Prozesse, Methoden und Dienstleistungen. Typische Beispiele sind hier Bildungsmaßnahmen zur Verbesserung der persönlichen und sozialen Kompetenz (Maßnahmen zur Verbesserung der Teamfähigkeit und der Selbstbewertung) aber auch Maßnahmen, die auf einer Öffnung der Verwaltung nach außen beruhen (Wirtschaftsvolontariate, Kundenbefragungen, Kundenforen und andere inter- oder intrasektorale Begegnungen).

---

[362] Bruns / Ridder 1998, Seite 188. Unter „inkremental“ versteht man einen auf Versuch und Irrtum beruhenden Prozess. Landläufig wird es auch als Durchwursteln bezeichnet. Mit Alltagstheorien werden hier die individuellen Vorstellungen und Annahmen über die Wirklichkeit und den Umgang mit ihr verstanden, ohne die es keine vernünftige, von Menschenhand gesteuerte Praxis gibt (Weise 2000, Seite 23; Klages 2000, Seite 103 mit dem Hinweis, dass gerade hierin der Grund für wertewandelresistente Struktur- und Kulturräume liegt; Beispiele: Mitarbeiter sind faul und träge. In der Verwaltung können keine Ziele vereinbart werden. Vorgesetzten widerspricht man nicht.).

1.3 Prozessentwicklung

Während die ersten beiden Typen noch weitgehend reaktive Qualifizierungsformen sind, steht bei der Prozessentwicklung die aktive Gestaltung von Organisationsentwicklungen im Vordergrund. Es geht im Wesentlichen darum, Wissen aus vergangenen Lernprozessen zu reflektieren und zu lernen wie man lernt. Damit wird das Anpassungs- und Veränderungslernen selbst zum Gegenstand von Lernprozessen[363]. Typische Beispiele sind partizipative Zielentwicklungen, Coaching, Qualitätszirkel oder sonstige Problemlösungsgruppen, mittels denen Problem- und Lösungssichten sowie Handlungsziele verändert werden können. Hierunter fallen auch sämtliche Themen, die sich mit Aufgabenkritik und mit individuellem Wissensmanagement beschäftigen.

2 Bildungsprodukte

2.1 Struktur eines Bildungsprodukts

Vor allem strategische Bildungsprodukte sollen künftig eine Produktstruktur erhalten. Dies ermöglicht es, klare Produktaussagen zu treffen, Produkttransparenz beim Kunden zu schaffen, während des Produktdesigns die Eignung und die Vollständigkeit der Einzelbestandteile zu überprüfen und auf die erforderlichen organisatorischen Maßnahmen hinzuweisen.

Ein Bildungsprodukt sollte folgende Strukturmerkmale aufweisen:

- Bezeichnung
- Verbindlichkeitsgrad (Pflichtseminar, strategisch relevantes Seminar, in Auftrag gegebenes Seminar)
- Referent/in; Betreuung, Veranstalter
- Zielgruppe (Funktionsfeld, persönlich fachliche Voraussetzungen, Vorabfrage der Erwartungen, Nachsteuerung der Teilnehmerzusammensetzung)
- Anzahl der Teilnehmer
- Zeitangaben (Tag, Beginn, Ende, Rhythmus)
- Lernziele (Können, Einsatzbereiche, Person, Organisation, sonstiger Nutzen)
- Produkttyp (Aufbau, Vertiefung, Austausch)
- Lerninhalte (Grundlagen, Vertiefung, Anschlüsse)

[363] Stäbler 1999, Seite 47.

- Durchführungsart: inhouse, outhouse u.a.
- Ausstattung (besondere Schulungsräume: Medien, Sitzordnung u.a.)
- Vorbereitungen (Literaturhinweise, Fallstudien, Vorseminar, Vorwissen, Praxisbeispiele)
- Nachbereitung (Follow-up, Supersvision, Kontaktaufnahme)
- Organisatorische Vorbereitungen (Reservierungen, Einladungen, Informationen)
- Lehrpersonal (erforderliche Qualifikation, Referenzen, externe, interne Referenten)
- Honorarsätze
- Sonstige finanzielle Aufwendungen
- Teilnahmezertifikat
- Entwicklungs- und Veränderungsbedarf (Befragung, Auswertung, Umsetzung)
- Erfolgskriterien der Fortbildungsmaßnahme (Wiedervorlage, Befragung, Auswertung, Umsetzung)

2.2 Produktbeispiele

2.2.1 Projektmanagement

Strukturmerkmale	Umsetzungen
Bezeichnung	Projektmanagement
Referent/in; Betreuung	Interne Kräfte
Zielgruppe	Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die einen Projektauftrag erhalten haben und unmittelbar vor dessen Umsetzung stehen.
Anzahl der Teilnehmer	15 Teilnehmer
Zeitangaben	3 ½ Tage
Lernziele	Die Teilnehmer sollen Projekte gestalten, Projektmethoden beherrschen und Projektwerkzeuge einsetzen können.
Typ und Voraussetzungen	Basisseminar; die Teilnehmer müssen einen konkreten Projektauftrag haben oder zumindest wissen, wie ihr künftiger Projektauftrag lautet und darüber berichten können.

Strukturmerkmale	Umsetzungen
Lerninhalte und Lernziele	siehe Programm; Teilnehmer soll ein Projekt managen können und dabei einen Großteil der üblichen Fehler vermeiden.
Durchführungsart	inhouse, in zentral gelegener Behörde
Ausstattung der Schulungsräume: Medien, Sitzordnung u.a.	Grundausstattung Moderation
Vorbereitung auf das Seminar	Projekt beschreiben können, konkrete Anliegen einbringen.
organisatorische Vorbereitung	Raumreservierung
Lehrpersonal: erforderliche Qualifikation	Interne Kräfte
Honorarsätze und Kosten	Reisekosten des internen Trainers
Sonstige finanzielle Aufwendungen	keine
Zertifikat	Abschluss
Entwicklungs- und Veränderungsbedarf	nach Seminarbewertung
Erfolgskriterien der Fortbildungsmaßnahme	Nachhaltigkeit 1,0

Entwurf einer Programmskizze

Schulungsthema	Schulungsinhalte	Schulungsdauer
Übersicht	Grundlagen und Grundbegriffe; Projektbeschreibung	insgesamt 3 Tage
Voraussetzungen und Ressourcen	Projektauftrag, Projektziel, Kompetenzen, Ressourcen, Verbindungen zu Entscheidungsträgern und Kommunikationsmanagement	
Projektprozesse gestalten	Projektmanagementprozess einschließlich Aufbau, Phasen und Steuerung sowie Teamentwicklungsprozess, Entscheidungsprozess, Zusammenspiel der Ebenen, lineares und funktionales Denken im Projekt.	

Schulungs-thema	Schulungsinhalte	Schulungs-dauer
Methoden und Werkzeuge	Moderation, Präsentation, einzelne Werkzeuge	
Konflikte im Projekt	Teamkonflikte, Führungskonflikte, Zielkonflikte	
Supervision	Prozesserfahrungen und Lerntransfer	½ Tag

Begründung des Programmvorschlags

Projektmanagement ist ein Produkt mit zunehmender Bedeutung, das mit eigenen Kräften geschult werden kann. Der Programmvorschlag orientiert sich weitgehend an typischen Inhalten des Projektmanagements. Neu sind hier insbesondere die Eingangsvoraussetzungen über den Projektbezug der Teilnehmer sowie die Reflexion der Prozesserfahrungen und Diagnostizierung des Lerntransfers während und nach dem Projekt. Ziel dieser Erweiterung ist der Versuch, die Teilnehmer an ein Prozesslernen heranzuführen.

2.2.2 Stärkung der Europafähigkeit des Landes

Die Stärkung der Europafähigkeit des Landes ist auf einen Beschluss des Ministerrats vom 14.07.1997 zurückzuführen. In der Bekanntmachung des Staatsministeriums über die Europagrundsätze der Landesverwaltung – Personalwirtschaftliches Gesamtkonzept für die Landesverwaltung vom 29.Juni 1999, GABl. Seite 428f, wurde das Profil beschrieben. Dazu gehört auch eine an einem 6-Punkte Programm ausgerichtete Qualifizierung der Beschäftigten. Dieses vor dem Hintergrund zunehmender Internationalisierung immer wichtiger werdende Programm kann nach heutigen Anforderungen wie folgt gefasst werden:

6-Punkte-Programm	Konkretisierung
Fortbildungsaktionswochen für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Ministerien	Informationsveranstaltungen zu aktuellen Themen zu Aufbau oder Intensivierung von Beziehungsmanagements.

6-Punkte-Programm	Konkretisierung
Bedarfsorientiertes Seminarangebot für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Regierungspräsidien im grenznahen Raum.	Die bislang geltende institutionelle und räumliche Begrenzung der Teilnehmer soll aufgehoben werden. Bildungsbedarf kann nicht davon abhängig gemacht werden, wo eine Dienststelle ihren Sitz hat. Hinzu kommt, dass bei zunehmenden Verflechtungen Bedarfe bei allen Behörden entstehen können. Daher kann die Bedienung ”europarelevanter” Themen eine Aufgabe jeder Behörde und jedes Ressorts im Rahmen der eigenen Aufgabenerfüllung und der eigenverantwortlichen Mittelverwendung sein, unabhängig davon, wo sie ihren Dienstsitz hat.
Studienreisen	Ziel ist es, vor Ort aktuelle Themen mit kompetenten Vertretern der EU zu besprechen. Dabei kann es nicht nur um die Binnensicht der EU beispielsweise über Besuche in Brüssel oder Straßburg, sondern sollte es auch um Fragen der Positionierung Deutschlands und der Regionen und damit deren Verhältnis zur EU beispielsweise in Berlin, in einem anderen Bundesland oder in einer Partnerregion gehen.
Sprachkurse	Intensivsprachkurse auch für ganz spezielle Zielgruppen.
Austauschprogramme	Förderung von Hospitationen in Behörden im Wege der Gegenseitigkeit.
Kommunikationstraining	Ziel ist es, besondere Repräsentanten des Landes in der EU mit sprachlichen und kulturellen Besonderheiten vertraut zu machen.

Darüber hinaus ist es jeder Landesbehörde unbenommen, zu europäischen Themen und Fragestellungen selbst aktiv zu werden und dazu die von der EU gelegentlich aufgelegten Förderprogramme auszuschöpfen. Auskünfte dazu kann das EURO-Institut in Kehl erteilen (07851/ 7407 -0).

2.2.3 Einführungsfortbildung und mittlere Führungsebene

Die Entwürfe zu diesen Konzeptionen wurden in Teil II Kapitel V bereits ausführlich vorgestellt.

2.2.4 Wirtschaftsvolontariat

Unter Lerngesichtspunkten gehört das praxisgerechte Erfahrungslernen zu den erfolgreichsten Lernformen erwachsener Menschen, insbesondere dann, wenn es mit Schlüsselerlebnissen verbunden ist. Volontariate in Wirtschaftsunternehmen und die Erfahrung anderer Organisationskulturen spielen dabei eine wichtige Rolle. Dass dies von den Beschäftigten der Landesverwaltung ebenso gesehen wird, zeigt auch die starke Nachfrage, die mit den jährlich zu besetzenden 15 Plätzen nicht auch nur annähernd befriedigt werden kann. Schlüsselerlebnisse neigen zu Verfestigungen und zementieren die erlebten Bilder. Daher wird vorgeschlagen, Wirtschaftsvolontariate regelmäßig zu wiederholen. Sie müssen im Wiederholungsfall nicht genauso umfangreich sein, wie beim ersten Mal. Dann kann es gelingen, einen dynamischen Innovationstransfer zu betreiben.

Daher müsste ein Pool mit potenziellen Volontariatsplätzen in der Wirtschaft aufgebaut werden. Für die Bereitschaft, in den Unternehmen zu werben und ihr Ausmaß zu erfassen, könnte eine Aufgabe der Kursteilnehmer der Führungsakademie bei deren Wirtschaftsvolontariaten sein. Den sich dazu bereit erklärenden Unternehmen könnte im Gegenzug angeboten werden, ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auch in die Verwaltung entsenden zu können. Lernen wird damit zu einem wechselseitigen, beiden Teilen nützenden Prozess. Der Pool könnten bei der Führungsakademie geführt und die Bedienung entsprechend der Absprachen überwacht werden. Das einzelne Volontariat könnte dann in Absprache mit dem Partner in der Wirtschaft selbst organisiert und die Teilnahme daran wie jede normale Qualifizierungsmaßnahme auch nach einer entsprechenden Bedarfsanalyse genehmigt werden.

2.2.5 Individuelles Wissensmanagement

Elektronische Kommunikationssysteme, Informationsflut und die Erwartung ‚viel zu wissen und zu können und stets adäquate Problemlösungen anbieten zu können, fördern die Wichtigkeit des Managements des individuellen Wissens und die Lösung von seiner elekronisch-technischen Determinierung. Um ein individuelles Wissensmanagement betreiben zu können, dürften folgende Fragen von besonderem Interesse sein:

- Was ist das erforderliche Orientierungswissen?
- Wie kann ich selbst Dinge erfahren?

- Wie kann ich mir Zugang zu Wissen verschaffen?
- Wie erhalte ich Medienkompetenz?

Dazu kann es erforderlich sein, innere Zusammenhänge unterschiedlicher Ansätze in Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft zu kennen, ein Aufmerksamkeitstraining zu erhalten, Netzwerke aufbauen und Milieupflege betreiben zu können und ein Rüstzeug von Methoden- und Kommunikationswissen und -fähigkeiten zu erwerben.

2.2.6 Schulung: Fortbildung 21

Fortbildung 21 verfolgt einen dezentralen Ansatz. Trotz der breiten Diskussion der „Neuen Steuerung“ in der Landesverwaltung und der bevorstehenden Schulung in Instrumenten der „Neuen Steuerung“ kann nicht erwartet werden, dass in allen Organisationseinheiten auf allen Arbeitsebenen die Konzeption und die sie tragenden Ansätze bekannt und verstanden worden sind. Daher ist ergänzend zu der Publizierung der Konzeption auch eine Kurz-Schulung als Inhouse-Veranstaltung mit eigenen Kräften anzubieten. Diese Schulung insbesondere für Führungskräfte mit Personalverantwortung, Personalvertreter und Personalvertreterinnen sowie Frauenvertreter und Vertreter der Schwerbehinderten könnte wie folgt gestaltet werden:

Die wesentlichen Inhalte	**Überblick**
Fortbildung 21	Überblick
Die bildungspolitischen Grundsätze	Vertiefung
Transferübungen	Chancen erkennen Nutzen entdecken Möglichkeiten erarbeiten
Verpflichtung zum Tun	Abschluss einer Zielvereinbarung



1 Ein kreativer Veränderungsprozess

Die Umsetzung von „Fortbildung 21“ wird ein diskontinuierlich verlaufender Prozess sein, weil er zunächst mit den vorhandenen Strukturen und Instrumenten bewältigt werden muss. Die Kreationsphase ist mit der Vorlage dieser Broschüre weitgehend abgeschlossen. Die zweite Phase, die Realisierung und Weiterentwicklung der Konzeption, beginnt mit der Einrichtung des Koordinationskreises, der Dezentralisierung der bislang zentral veranschlagten Mittel, der Neuorganisation der Führungsakademie und der Übergabe der operativen Aufgaben vom Innenministerium auf die Führungsakademie. Die Wirksamkeit der dritten Dimension einer Veränderung, ihre ertragbringende Nutzung, hängt wesentlich von ihrer Akzeptanz bei den Bediensteten und vom Grad der Einbettung in die Systemstruktur der Landesverwaltung ab. Eine angemessene Gestaltung der Kontextbedingungen braucht jedoch Zeit. Daher können die bestehenden Rahmenbedingungen möglicherweise den Blick auf das künftige Ganze versperren. Deshalb wird es als akzeptanzfördernd angesehen, Zukunftsbilder zu beschreiben, um die künftigen Chancen und den Nutzen aus der Sicht unterschiedlicher Rollen besser erkennen zu können.

2 Künftige Rollenbilder und Verantwortungsbereiche

Nachfolgend werden sechs Rollen beschrieben, wie sie sich auf Grund von ”Fortbildung 21” ergeben. Da diese Rollen noch nicht real sind, werden die Anforderungen und die Verhaltensweisen aus dem wahrscheinlich Blickfeld ab dem Jahr 2006 beschrieben. Nach der geplanten Umsetzung ist zu erwarten, dass große Teile der Konzeption bis zu diesem Jahr realisiert sein dürften.

2.1 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Ab dem Jahr 2006 ermitteln und erfüllen sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihre Bildungsbedarfe weitgehend selbst oder gemeinsam mit ihren Führungskräften. Dreh- und Angelpunkt der Ermittlung und der Feststellung sind das Mitarbeitergespräch mit konkreten Leistungszielvereinbarungen und ein elektronisch verfügbares Wissensmanagement.

Die früher vorgenommene Aufteilung zwischen fachlicher und fachübergreifender Fortbildung ist längst überholt. Qualifizierung ist Teil der Leistungserbringung. Auf Grund des hohen Vernetzungsgrades von fachlichen, methodischen oder steuernden Einflüssen sind Trennungen nicht mehr sinnvoll. Die Einführung der „Neuen Steuerung“ mit Produktbeschreibungen und Qualitätsanforderungen, größeren Handlungsspielräu-

men, Budgetierung sowie Controlling der Wirkungen staatlichen Handelns haben diese Entwicklung gefördert.

Budgetierung und verstärktes Kostenbewusstsein haben, nachdem sie sich kurzfristig negativ auf die Qualifizierungsnachfrage ausgewirkt haben, letztlich zu der Erkenntnis geführt, dass es effektiver ist, neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ein kurzes Anlerntraining oder vor einem Wechsel in ein anderes Rechtsgebiet einen rechtssystematischen Grundkurs zu geben, damit sie nach einer kurzen Anlernzeit schnell und optimal in die neuen Arbeitsprozesse eingebunden werden können und gleich in der Lage sind, hoch- und vollwertige Leistungen zu erbringen. Zum Teil lange Einarbeitungszeiten, wie das früher noch der Fall war, gibt es heute kaum noch. Die Bereitschaft zum Wechsel hat sich damit auch erhöht.

Die Entwicklung integrativer elektronisch gestützter Bildungsprodukte hat die Akzeptanz des Lernens am Arbeitsplatz wesentlich gefördert. Bildung findet vorwiegend am Arbeitsplatz oder in Nähe des Arbeitsplatzes in Qualitätszirkeln, in Lernstätten oder einfach nur "Online" statt. Informations- und Wissensarrangements werden bedarfsgerecht aufbereitet. Die Informationsarchitektur ist soweit hergestellt, dass fast jeder Beschäftigte an seinem Arbeitsplatz in kurzer Zeit fast jede erforderliche Information beziehen kann. Jedem Beschäftigten ist dabei klar, dass er die Verantwortung für seine eigene Personalentwicklung trägt. Was er vermag, ist sein Vermögen. Daher hat er auch ein Eigeninteresse, seinen Wissensbestand zu pflegen und zu erweitern. Sein Ziel ist es, zu einem möglichsten breiten Wissens- und Fähigkeitenspektrum seiner Bezugsgruppe zu kommen, da davon der berufliche Erfolg wesentlich abhängt. Erkannt wurde auch, dass kollektiv durchgeführte strategische Zielentwicklungen, der Aufbau und die Pflege eines Beziehungsmanagements zu externen Verwaltungskunden oder die Teilnahme in einem Projekt oder Arbeitskreis qualifizierend sind.

Für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist es nicht mehr ungewöhnlich, von einer völlig fremden Dienststelle als Experte telefonisch oder elektronisch angesprochen zu werden oder sich in einer Chat-Box mit anderen zu ganz bestimmten Themen auszutauschen. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haben die Möglichkeit, ihre besonderen Kompetenzen und besonderes Wissen in eine Datenbank einzugeben, damit sie von jedermann abgerufen werden können. Die Weitergabe von Wissen ist Teil des Hauptamtes. Damit entfällt ein gewisser Arbeitsanteil auf Fortbildungsleistungen.

2.2 Die Führungskraft

Was über die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gesagt wurde, gilt grundsätzlich auch für Führungskräfte. Führungskräfte nehmen heute ihre personalentwicklerische Aufgabe wahr, weil dies vom System so eingefordert wird. Sie tragen die Verantwortung für die Qualifizierung ihrer Beschäftigten. Wird ein konkreter Entwicklungsbedarf in einem partizipativ geführten Mitarbeitergespräch festgestellt, ist es Aufgabe der Führungskraft, diesen mit ihrer Mitarbeiterin oder ihrem Mitarbeiter als individuellen Qualifizierungsweg abzustimmen.

Besteht kein angemessenes strategisches Qualifizierungsangebot, wird Kontakt mit geeigneten Trainern aufgenommen und werden geeignete Räumlichkeiten ausgesucht, um die Qualifizierungsmaßnahme selbst zu organisieren und durchzuführen. Kommen für eine bestimmte Entwicklungsmaßnahme nicht genügend Teilnehmer aus einer Behörde zusammen, wird das Bedarfsangebot mittels zielgrupppenscharf definierter Adressatenkreise elektronisch angeboten. Stellt beispielsweise der Vorsteher eines Finanzamtes fest, dass zwei seiner Sachgebietsleiter einen bestimmten Qualifizierungsbedarf haben, definiert er die Schulungsziele und gibt diese Maßnahme als Angebot an seine Finanzamtskollegen mit der Bitte weiter, bei entsprechendem Bedarf das Seminar aufzufüllen.

Auf Anforderung beraten Personalentwickler. Die Einbindung einer für die Qualifizierung zuständigen Stelle, wie das früher generell der Fall war, erfolgt nur noch ausnahmsweise. Führungskräfte verstehen sich immer mehr als Personalentwickler und Vermögensberater des intellektuellen Kapitals in ihren Organisationen. Gefördert hat diesen Bewusstseinswandel die Einführung der Balanced Scorecard in der Landesverwaltung als verbindlicher Steuerungsmethode. Wichtig ist heute nicht mehr, was eine Führungskraft selbst gemacht hat, sondern was sie aus Menschen gemacht hat.

Nach Einführung der „Neuen Steuerung“ kommt es viel stärker auf Führung und Steuerung an, als dies früher der Fall war. Deshalb werden Führungsleistungen von Zeit zu Zeit diagnostiziert. Wesentlich dazu beigetragen haben die Verbesserung der diagnostischen Ansätze wie Führungskräftefeedback, Mitarbeiter- und Kundenbefragungen, Selbstbewertungen, Behördenwettbewerbe und die strategische Zielvorgabe, dass sich jede Führungskraft jedes Jahr drei Tage nach eigener Wahl in Führungs-, Management- oder Entwicklungsthemen fortbilden muss. Führen heißt heute: Menschen fördern, fordern, Feed-back geben, Orientierung geben und Vorbild sein[364]. Führungskräfte sind Coach, Personalentwickler, Lernende und Lehrende sowie Designer lern- und entwicklungsfreundlicher Bedin-

[364] Fuchs 2000, Seite 162.

gungen[365]. Es hat sich noch nicht überall herumgesprochen, dass Führungskräfte wesentlich für Management- und Leadership-Leistungen bezahlt werden.

Die Erreichung auch der formalen Entwicklungsziele wird gemessen. Dies hat dazu geführt, dass – nach einem schleppenden Anlauf – beispielsweise Führungskräfte sich zu Lernnetzwerken zusammengeschlossen haben, auf wenige Tage beschränkte Wirtschaftsvolontariate selbst organisieren, Qualitätszirkel moderieren oder als Tutoren in Lernstätten real oder online auftreten.

2.3 Der Personal- und Organisationsentwickler

In einzelnen Behörden oder in mehreren zu einem Betreuungsverbund zusammengeschlossenen Behörden arbeiten noch Personalentenwickler. Die Bedeutung dieser separaten Führungsassistenz ist leicht abnehmend, nachdem erkannt worden war, dass es sich hier um die zentrale Führungsausgabe überhaupt handelt. Doch ohne den Aufbau von Personalentwicklern als Führungsassistenten wäre dieser Bewusstseinswandel nicht zu leisten gewesen. Sie sind eine Serviceeinrichtung, die Führungskräfte sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bei der Wahrnehmung personal- oder organisationsentwicklerischer Aufgaben unterstützt und berät. Sie werden grundsätzlich auf Anforderung aktiv und arbeiten eng mit den Personal- und Organisationsreferenten (sofern diese Funktionen nicht in Personalunion wahrgenommen werden) sowie den Personal- und Frauenvertretungen in ihren Ressorts zusammen.

Personalentwickler, zumeist auch Organisationsentwickler, sind Agenten des Wandels, die personale und organisationale Probleme diagnostizieren und Abhilfevorstellungen entwickeln. Sie beraten in Prozess- und Bildungsfragen, sind Mediendidakten und als Wissensmanager soziale Architekten. Sie zeichnen sich durch ein breites Qualifizierungs- und Methodenwissen aus. Um Fortbildungserfahrungen hautnah zu erleben, unterrichten sie regelmäßig in einem Spezialgebiet. Sie sind Katalysatoren, denen es gelingt, Menschen zu öffnen, sie zu motivieren, Vorschläge zu machen, Fachwissen zu präsentieren, Störungen aufzudecken und Abhilfen aufzuzeigen. Da zur Erfüllung dieser Aufgaben ein spezielles auf Erfahrungen beruhendes Problemlösungswissen notwendig ist, beraten sich die Personalentwickler in einem eigens dafür gegründeten Netzwerk auch selbst.

Damit hat sich das Anforderungsbild der in der Fortbildung alter Prägung tätigen Beschäftigten grundlegend gewandelt. Dieser Wandel wurde durch eine weitgehend elektronisch abgewickelte Seminarverwaltung gefördert. Die Zeit, die früher für die Erfassung und Benachrichtigung der Teilneh-

---

[365] Stäbler 1999, Seite 207ff.

mer, einschließlich des Änderungsdienstes aufgewandt worden war, erledigt heute die Elektronik, so dass Zeit für Beratung, Fortbildung und Katalysation besteht.

2.4 Der Bildungsbeauftragte

Der Bildungsbeauftragte ist der Personalentwickler eines Ressorts in Personalunion. Er vertritt die personalentwicklerischen Anliegen des Ressorts im dem neu geschaffenen Kompetenzzentrum. Er ist für die Funktionsfähigkeit des Qualifizierungsprozesses verantwortlich und insoweit Prozesscontroller. Als Mitglied des Koordinationskreises ist er für die Umsetzung und Weiterentwicklung dieser Konzeption verantwortlich. Intern führt er Stichproben zur Evaluation der Wirkungen von Fortbildungsmaßnahmen durch.

2.5 Die Personal- und Frauenvertretung

Infolge der Einführung neuer Steuerung verschob sich die Gewichtung der Wahrnehmung personal- und frauenvertretungsrechtlicher Angelegenheiten in Richtung strategischer Mitentscheidung. Diese sich schon früh abzeichnende Entwicklung wurde bei den geschaffenen Strukturentscheidungen berücksichtigt. Personal- und Frauenvertretung sind daher in dem entsprechenden Gremium des Kompetenzzentrums vertreten.

2.6 Die Organisation

Parallel zur Einführung der „Neuen Steuerung“ wurden den Lernprozess steuernde Rahmenbedingungen geschaffen. Dabei konnte auf eine Vielzahl einzelner bereits eingeführter Ansätze wie Leitbild, Mitarbeiterbefragung, Mitarbeitergespräch, Qualitätszirkel zurückgegriffen werden.

Als prozessfördernd hat sich erwiesen, keine zu engen Bildungsvorgaben zu machen, sondern formale Bildungsziele zu setzen, der eigenverantwortlichen Selbstausfüllung zu vertrauen und Führungskräften von Zeit zu Zeit einen Spiegel vorzusetzen, um Unterschiede zwischen Selbstbild und Fremdbild wahrzunehmen und darüber zu reflektieren.

3 Feststellung des Qualifizierungsbedarfs

3.1 Funktionale Verknüpfungen bei der Bedarfsfeststellung

Abbildung 65 zeigt die funktionale Verknüpfung bei der Feststellung des Qualifizierungsbedarfs. Die einzelnen, die Arbeitsebene betreffenden Schritte werden zuvor in der Tabelle erläutert.

Schritte	Beteiligte	Handlungen
1	Führungskraft	Selbstreflexion über den Bildungsbedarf zur Bewältigung gegenwärtiger und künftiger Anforderungen und zur Vorbereitung auf ein Mitarbeitergespräch. Ebenso zur Umsetzung eines Arbeitsauftrags oder als Folge einer Mitarbeiter- und Kundenbefragung sowie einer anderen Diagnose.
2	Führungskraft, Personalentwickler	Fakultative Beratung der Mitarbeiter/in über Entwicklungs- und Bildungsmöglichkeiten.
3	Mitarbeiter/in, Führungskraft	Partizipative Absprache des Bildungsbedarfs sowie der Art und Weise der Befriedigung dieses Bedarfes
3a	Mitarbeiter/in, Führungskraft	Auswahl geeigneter Trainer auf der Grundlage des elektronisch zur Verfügung gestellten Ressourcenmanagements (Trainer, Multiplikatoren, Moderatoren, Räumlichkeiten in der Landesverwaltung, Bildungsinformationen, Bildungsprodukte) und Selbstorganisation der Fortbildung am Arbeitsplatz (Terminabsprache, Raumbelegung, Vorgespräch mit Trainer).
3b	Führungskraft	Erreicht die Teilnehmerzahl keine ausreichende Gruppengröße, Erweiterung des zielgruppenscharf definierten Teilnehmerkreises über Bekanntgabe der Maßnahme einschließlich der Lehr- und Lernziele in einem Bildungsverbundsystem.
3c	Mitarbeiter/in	Elektronische Anmeldung zu einem bestimmten angebotenen Standardseminar (on/off/near-the-job), mit noch freien Platzkapazitäten (u.U. Kontingente) durch Eingabe der persönlichen Daten, der Zustimmung der Führungskraft, einer schlüssigen Bedarfsbegründung und einer konkreten Transferabsicht (Exposéverfahren).

Schritte	Beteiligte	Handlungen
4	Personalent-wickler/ Bil-dungsbeauf-tragter	Entscheidung über den Antrag/die Anträge und Zusammenstellung eines elektronischen Rankings; bei Zustimmung automatische Benachrichtigung des Antragstellers; bei Ablehnung automatischer Hinweis auf Nachrückverfahren.
4a	Mitarbeiter/in	Storniert der Zugelassene seine Anmeldung, wird automatisch der Nächste im Ranking benachrichtigt.
5	Mitarbeiter/in	Automatische Einladung zur Bildungsmaßnahme (etwa ein Monat vor der Maßnahme) mit Hinweisen auf Ort, Zeit, Programm, Informationsunterlagen und zu erbringende Vorleistungen (Bericht über konkretes Projekt bei Projektmanagement).
6	Mitarbeiter/in	Automatische Einstellung der Bildungsmaßnahme in die persönliche Entwicklungsbiographie (Zugang nur Mitarbeiter selbst und Personalentwickler/ Bildungsbeauftragter des Ressorts).
7	Mitarbeiter/in, Führungskraft	Gemeinsamer Transfer der Ergebnisse der Bildungsmaßnahme in den Arbeitsbereich. Planung von Anschlussmaßnahmen.
8	Mitarbeiter/in, Führungskraft, Personalent-wickler	Evaluation des Erfolgs von Bildungsmaßnahmen.

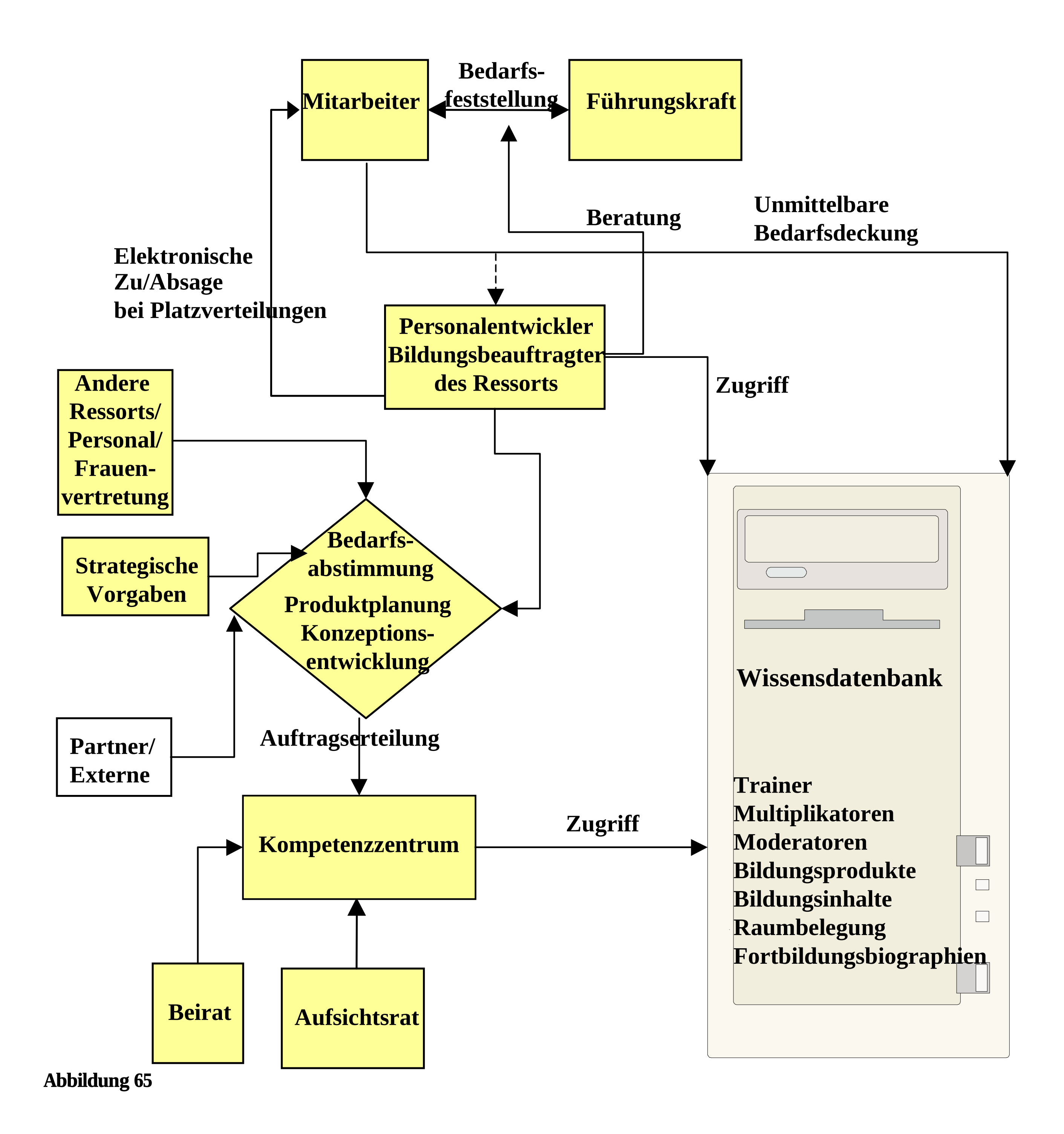
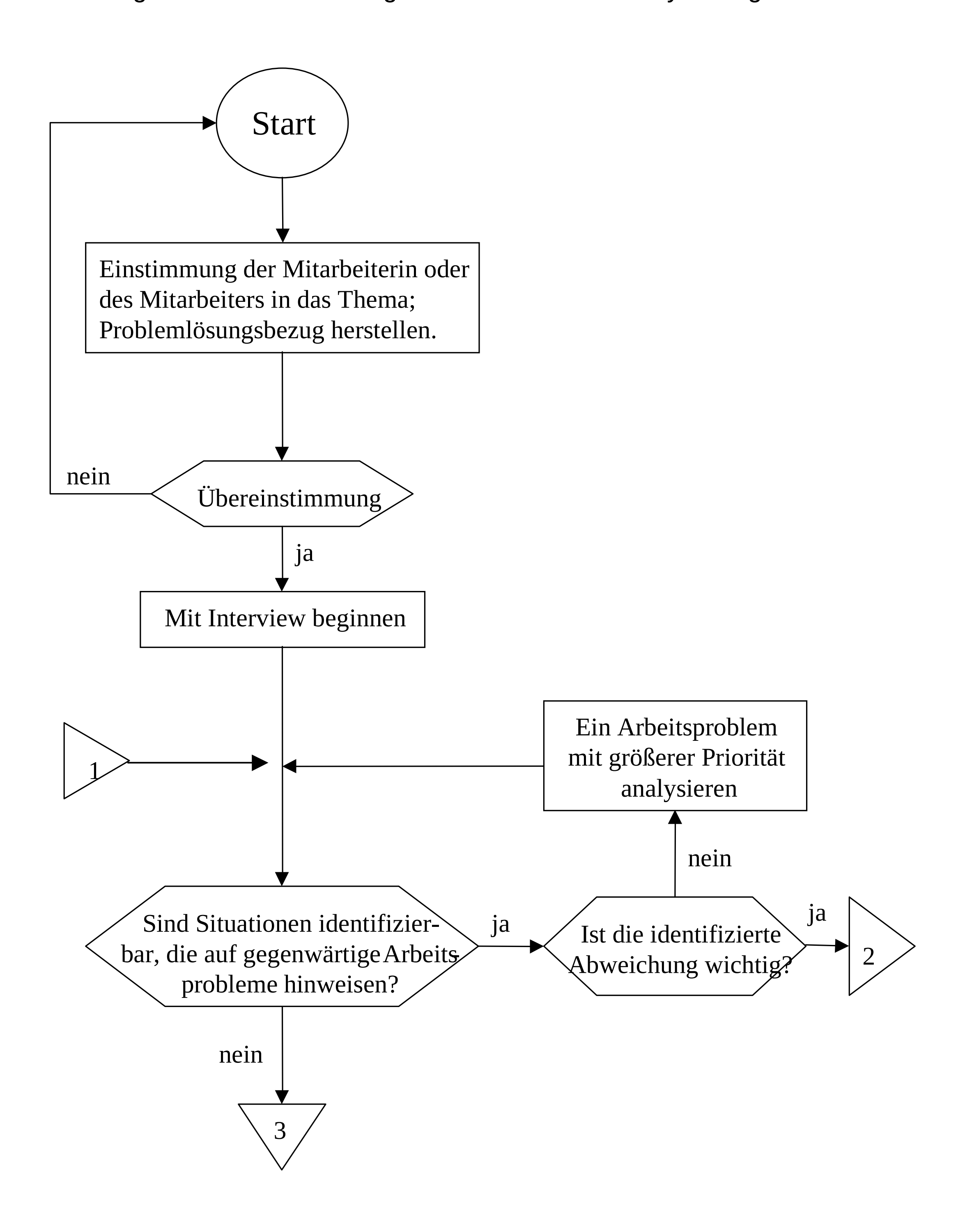


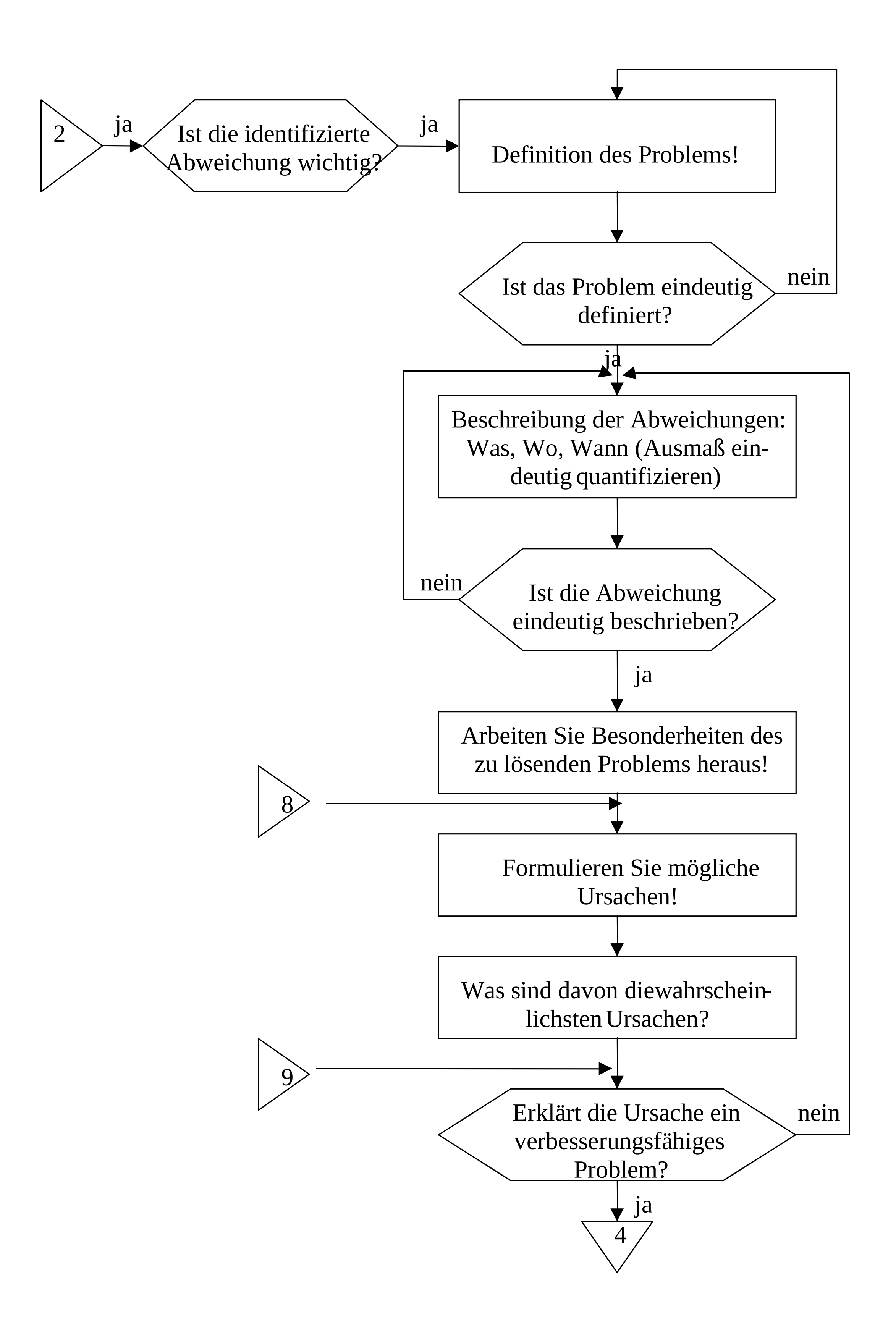
Abbildung 65

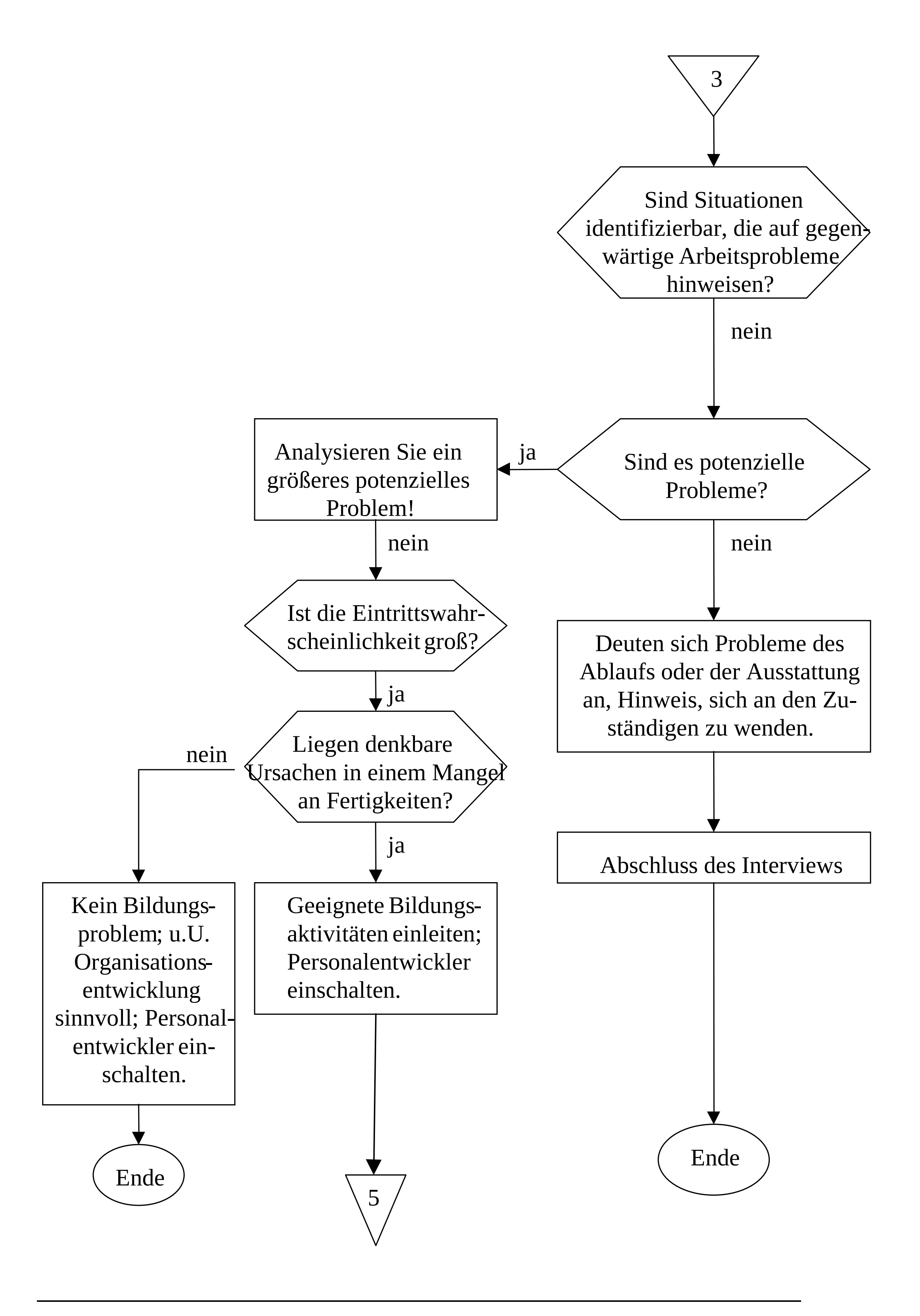
3.2 Leitfaden: Qualifizierungsbedarfsanalyse

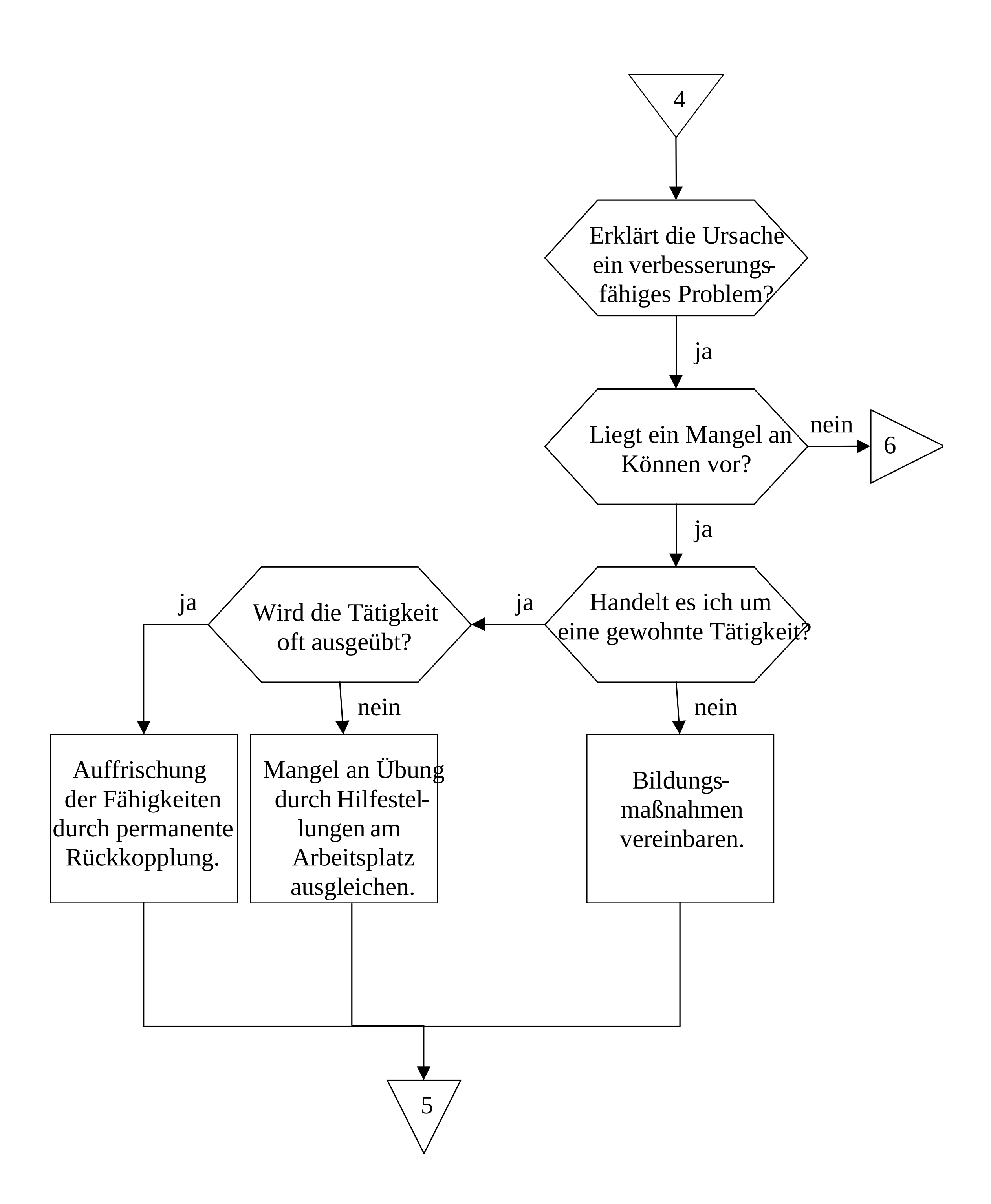
Nachfolgend wird ein Flussdiagramm einer Bedarfsanalyse vorgestellt[366].



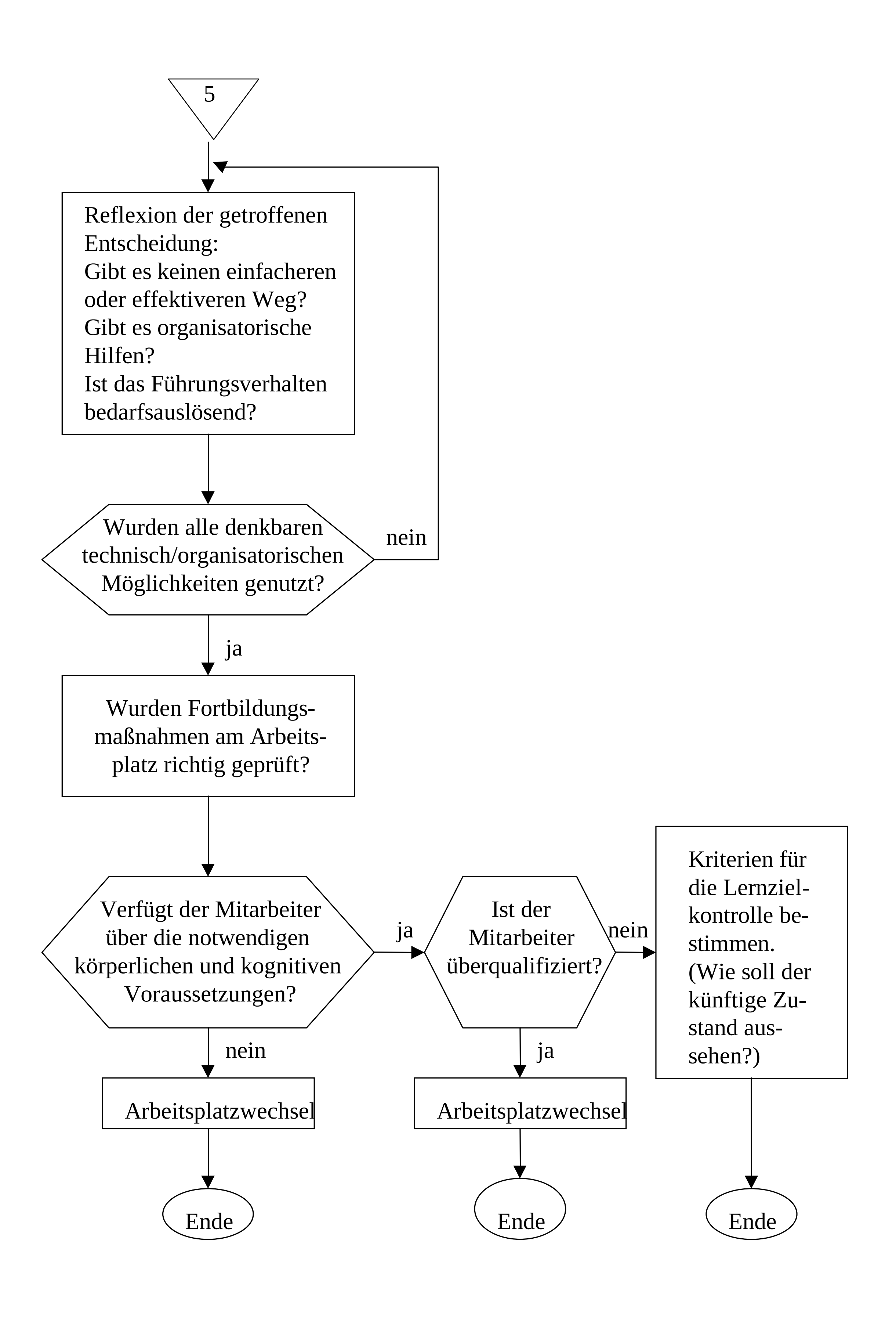
[366] vgl. dazu Becker 1999, Seite 221.

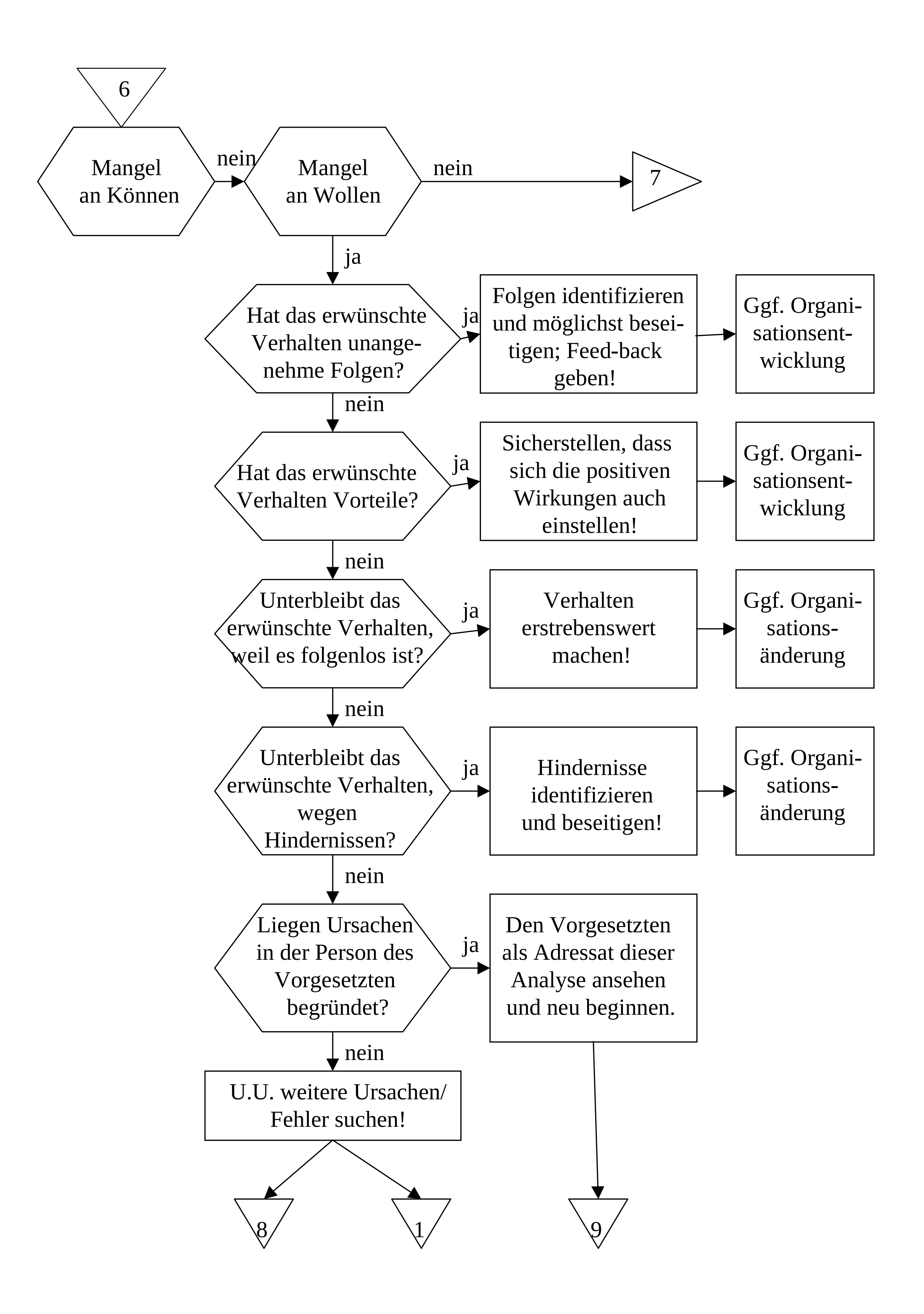

2
ja
Ist die identifizierte Abweichung wichtig?
ja
Definition des Problems!
Ist das Problem eindeutig definiert?
nein
ja
Beschreibung der Abweichungen: Was, Wo, Wann (Ausmaß eindeutig quantifizieren)
Ist die Abweichung eindeutig beschrieben?
nein
ja
Arbeiten Sie Besonderheiten des zu lösenden Problems heraus!
8
Formulieren Sie mögliche Ursachen!
Was sind davon die wahrscheinlichsten Ursachen?
9
Erklärt die Ursache ein verbesserungsfähiges Problem?
nein
ja
4

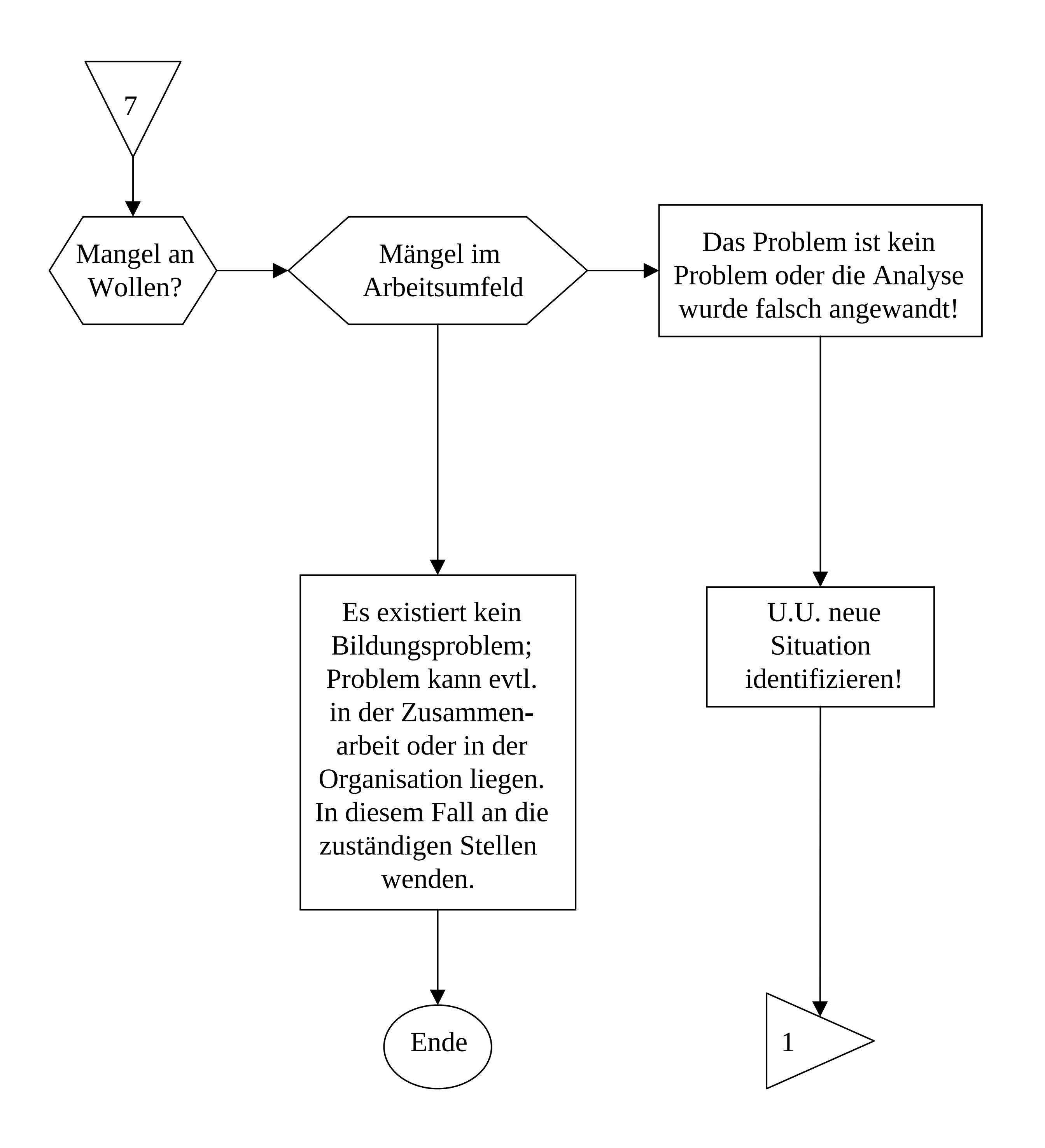

3
Sind Situationen identifizierbar, die auf gegenwärtige Arbeitsprobleme hinweisen?
nein
Sind es potenzielle Probleme?
ja
Analysieren Sie ein größeres potenzielles Problem!
nein
Ist die Eintrittswahrscheinlichkeit groß?
ja
Liegen denkbare Ursachen in einem Mangel an Fertigkeiten?
nein
Kein Bildungsproblem; u.U. Organisationsentwicklung sinnvoll; Personalentwickler einschalten.
Ende
ja
Geeignete Bildungsaktivitäten einleiten; Personalentwickler einschalten.
5
nein
Deuten sich Probleme des Ablaufs oder der Ausstattung an, Hinweis, sich an den Zuständigen zu wenden.
Abschluss des Interviews
Ende



4
Erklärt die Ursache ein verbesserungs-fähiges Problem?
ja
Liegt ein Mangel an Können vor?
nein
6
ja
Handelt es ich um eine gewohnte Tätigkeit?
ja
Wird die Tätigkeit oft ausgeübt?
ja
nein
nein
Auffrischung der Fähigkeiten durch permanente Rückkopplung.
Mangel an Übung durch Hilfestel-lungen am Arbeitsplatz ausgleichen.
Bildungs-maßnahmen vereinbaren.
5


5
Reflexion der getroffenen Entscheidung:
Gibt es keinen einfacheren oder effektiveren Weg?
Gibt es organisatorische Hilfen?
Ist das Führungsverhalten bedarfsauslösend?
Wurden alle denkbaren technisch/organisatorischen Möglichkeiten genutzt?
nein
ja
Wurden Fortbildungs-maßnahmen am Arbeits-platz richtig geprüft?
Verfügt der Mitarbeiter über die notwendigen körperlichen und kognitiven Voraussetzungen?
ja
Ist der Mitarbeiter überqualifiziert?
nein
Kriterien für die Lernziel-kontrolle be-stimmen. (Wie soll der künftige Zu-stand aus-sehen?)
nein
ja
Arbeitsplatzwechsel
Arbeitsplatzwechsel
Ende
Ende
Ende


6
Mangel an Können
nein
Mangel an Wollen
nein
7
ja
Hat das erwünschte Verhalten unangenehme Folgen?
ja
Folgen identifizieren und möglichst beseitigen; Feed-back geben!
Ggf. Organisationsentwicklung
nein
Hat das erwünschte Verhalten Vorteile?
ja
Sicherstellen, dass sich die positiven Wirkungen auch einstellen!
Ggf. Organisationsentwicklung
nein
Unterbleibt das erwünschte Verhalten, weil es folgenlos ist?
ja
Verhalten erstrebenswert machen!
Ggf. Organisationsänderung
nein
Unterbleibt das erwünschte Verhalten, wegen Hindernissen?
ja
Hindernisse identifizieren und beseitigen!
Ggf. Organisationsänderung
nein
Liegen Ursachen in der Person des Vorgesetzten begründet?
ja
Den Vorgesetzten als Adressat dieser Analyse ansehen und neu beginnen.
nein
U.U. weitere Ursachen/ Fehler suchen!
8
1
9


7
Mangel an Wollen?
Mängel im Arbeitsumfeld
Das Problem ist kein Problem oder die Analyse wurde falsch angewandt!
Es existiert kein Bildungsproblem; Problem kann evtl. in der Zusammen-arbeit oder in der Organisation liegen. In diesem Fall an die zuständigen Stellen wenden.
U.U. neue Situation identifizieren!
Ende
1

Folgende Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Landesverwaltung und Gäste arbeiteten an der Gestaltung von „Fortbildung 21“

im Lenkungsausschuss

Herr Dr. Konrad Feige	Innenministerium (Leitung)
Frau Suzann Bacher	Kultusministerium
Herr Thomas Berg	Führungsakademie
Herr Dr. Helmut Birn	Staatsministerium
Herr Dipl.-Pol. Dipl. Kfm. Martin Classen	Gemini Consulting
Herr Volker Ellenberger	Justizministerium
Herr Heinz-Rüdiger Fliege	Finanzministerium
Herr Dr. Dieter Gamber	Innenministerium
Herr Volker Hornung	Innenministerium
Herr Reinhard Klee	Staatsministerium
Herr Norbert Latuske	für die ARGE HPR
Herr Prof. Dr. Jürgen Pätzold	Umwelt- und Verkehrsministerium
Herr Peter Seyfried	Stabsstelle für Verwaltungsreform
Herr Gerhard Throm	Sozialministerium

in der Prozesssteuerung

Herr Volker Hornung	Innenministerium
Herr Dr. Siegfried Mauch	Innenministerium

im Arbeitskreis 1

Herr Reinhard Klee	Staatsministerium (Leitung)
Frau Betina Bechtel	PPR-Kolleg, Karlsruhe
Frau Petra Borau	Landesamt für Verfassungsschutz
Herr Achim Brauneisen	Justizministerium
Frau Marion Deiß	Sozialministerium
Herr Heinz-Rüdiger Fliege	Finanzministerium
Frau Gabriele Fröhlich	Führungsakademie
Herr Volker Hornung	Innenministerium
Herr Johann-Christoph Kleinschmidt	Stabsstelle für Verwaltungsreform
Herr Dr. Siegfried Mauch	Innenministerium
Herr Erwin Müller	Landesgewerbeamt
Herr Dr. Michael Pope	Innenministerium
Herr Dr. Jörg Schmidt	Regierungspräsidium Stuttgart
Frau Raphaela Sonnentag	Oberfinanzdirektion Stuttgart
Frau Dr. Claudia Stöckle	Regierungspräsidium Karlsruhe
Herr Manfred Vogt	Wissenschaftsministerium
Frau Jutta Waldeck	Rechnungshof
Frau Sylvia Wappler	Regierungspräsidium Stuttgart
Herr Bernhard Weis	Ministerium Ländlicher Raum
Frau Dr. Christine Wolf	Ministerium Ländlicher Raum
Frau Dr. Alexandra Zoller	Staatsministerium

im Arbeitskreis 2

Herr Volker Hornung	Innenministerium (Leitung)
Frau Dr. Maja Bailer	PPR-Kolleg, Karlsruhe
Frau Tilly Bair	Personalrätin, RP Stuttgart
Herr Dipl.- Pol. Dipl. Kfm. Martin Classen	Gemini Consulting
Frau Dagmar Christoph	Sozialministerium
Herr Wolfram Decker	Landesvermessungsamt
Herr Hannes Grimm	Finanzministerium
Herr Dr. Jürgen Klein	Landesfeuerwehrschule
Herr Frank Kontermann	Verwaltungs- und Wirtschaftsakademie
Herr Jürgen Lieven	Oberfinanzdirektion Stuttgart
Herr Dr. Siegfried Mauch	Innenministerium
Herr Dr. Lutz Müller	Oberfinanzdirektion Karlsruhe
Herr Johannes Nuding	Kultusministerium
Frau Lyn Olson	debis SH Training
Herr Hartmut Schiering	Ministerium Ländlicher Raum
Herr Wolfgang Stein	Landespolizeischule Freiburg
Herr Eckehard Sültemeyer	Management- und Gesundheitsberatung

im Arbeitskreis 3

Herr Thomas E. Berg	Führungsakademie (Leitung)
Herr Eugen Baake	Landeszentrale für politische Bildung
Frau Suzann Bacher	Kultusministerium
Frau Tilly Bair	Personalrätin, RP Stuttgart
Herr Dr. Albert Aichelin	Regierungspräsidium Karlsruhe
Herr Dr. Johannes Dreier	Innenministerium
Herr Martin Dunz	Oberfinanzdirektion Stuttgart
Herr Felix Ebert	Kultusministerium
Herr Dr. Matthias Ehrlein	Stabsstelle für Verwaltungsreform
Herr Werner Fichter	Landeszentrale für politische Bildung
Frau Dr. Magdalena Häberle	Wirtschaftsministerium
Herr Ralf-Jörg Hohlbein	Landesfeuerwehrschule
Herr Volker Hornung	Innenministerium
Herr Gerhard Klotter	Landespolizeischule Freiburg
Herr Christian Kluge	Landesgewerbeamt
Herr Andreas Knapp	Justizministerium
Herr Eberhard Köhler	Verwaltungs- und Wirtschaftsakademie
Frau Karola Krauter	Ministerium für Umwelt und Verkehr
Herr Josef Kreuzberger	Staatsministerium
Herr Norbert Latuske	Hauptpersonalrat, Kultusministerium
Herr Dr. Siegfried Mauch	Innenministerium
Herr Martin Mayer	Statistisches Landesamt
Frau Ute Pinnecke	Führungsakademie
Herr Heiner Scheffold	Staatliches Forstamt Ehingen
Herr Dr. Peter Schneiderhan	Landgericht Stuttgart
Frau Dr. Cornelia Staudenmayer	Finanzministerium
Frau Elisabeth Wilcke	PPR-Kolleg, Karlsruhe

Wir danken weiter auch allen nicht namentlich genannten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Landesverwaltung für ihr Engagement bei „Fortbildung 21“.
- Die Prozesssteuerung -

Index

M

N

O

P

Q

R

Literaturverzeichnis

Ackermann, Karl-Friedrich (2000): Anwendungsmöglichkeiten der Balanced Scorecard im Personalbereich, in: drs. : Balanced Scorecard für Personalmanagement und Personalführung, Wiesbaden 2000, Seite 47 – 75.

Argyris, Chris (1999): Die lernende Organisation: Grundlagen, Methode, Praxis, Stuttgart 1999.

AWV (1999): Verwaltungsmodernisierung als Prozess – projekt- und personalorientiertes Änderungsmanagement, Eschborn : AWV 1999.

Bals, Hansjürgen (1998): Aus- und Fortbildung für Public Management – Herausforderungen angesichts leerer Kassen, in: Schedler, Kuno/ Reichard, Christoph (Hrsg.): Die Ausbildung zum Public Manager, Bern 1998, Seite 67 – 86.

Battmann, Wolfgang/ Schönpflug, Wolfgang (1999): Bewältigung von Stress in Organisationen, in: Sonntag, Karlheinz (Hrsg.), Personalentwicklung in Organisationen : psychologische Grundlagen, Methoden, Strategien, Göttingen 1999, Seite 245 – 260.

Beck, Ulrich (1997): Die uneindeutige Sozialstruktur: Was heißt Armut, was Reichtum in der "Selbst-Kultur" in: Beck, Ulrich /Sopp, Peter (Hrsg.), Individualisierung und Integration: Neue Konfliktlinien und neuer Integrationsmodus?, Opladen 1997, Seite 183 – 197.

Becker, Manfred (1995): Personalmanagement im Umbruch, in: Bruhn, Manfred (Hrsg.) Internes Marketing : Integration der Kunden- und Mitarbeiterorientierung; Grundlagen – Implementierung – Praxisbeispiele, Wiesbaden 1995, Seite 303 – 342.

Becker, Manfred (1999): Aufgaben und Organisation der betrieblichen Weiterbildung, München 1999.

Berlin (1998): Bilanz der Berliner Qualifizierungsoffensive, Senatsverwaltung des Innern, Berlin 1998.

Berthel, Jürgen (2000): Personal-Management : Grundzüge für Konzeptionen betrieblicher Personalarbeit, Stuttgart 2000.

Berthel, J. /Knoth, B. /Schmitz G. (1990): Strategische Unternehmensführung und F& E-Management. Qualifikation für Führungskräfte, Berlin 1990.

Birkenbihl, Vera (1997): Lebenslanges Lernen, in: Wieselhuber & Partner, Handbuch Lernende Organisation : Organisations- und Mitarbeiterpotenziale erfolgreich erschließen, Wiesbaden 1997, Seite 77 – 88.

Blom, Herman/Reitsma, Abelius: Personalrekrutierung in den Niederlanden, in: VOP 6/2000, Seite 9 – 12.

Börsch, Karin / Mathy, Alfred (VOP 6/2000): Controllingsystem für die Aus- und Weiterbildung, in: VOP 6/2000, Seite 17 – 19.

Böhret, Carl / Konzendorf, Götz (1997): Ko-Evolution von Gesellschaft und funktionalem Staat: ein Beitrag zur Theorie der Politik, Opladen 1997.

Bolder, Axel: Zwischen Flexibilität und Anspruch auf Sinn: Überlegungen zu Strategien langfristiger Sicherung des Humankapitals, in: Kraft, Susanne (Hrsg.), Kompendium Weiterbildung – Aspekte und Perspektiven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung, Opladen 2000, Seite 13 – 18.

Brandstätter, Hermann (1999): Veränderbarkeit von Persönlichkeitsmerkmalen – Beiträge der Differenziellen Psychologie, in: Sonntag, Karlhein (Hrsg.), Personalentwicklung in Organisationen : psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien, Göttingen 1999, Seite 52 – 76.

Bremen, Bremische Verwaltung auf Reformkurs! Konzepte und Projekte der Verwaltungsreform in der Freien Hansestadt Bremen, 3. Werkstattbericht, 1999.

Brettel, Malte (1999): Bildungscontrolling – Inhaltliche Darstellung auf Basis einer umfassenden Controllingdefinition, in: krp- Kostenrechungspraxis 1999, Seite 267 – 276.

Brödel, Rainer (1998) Lebenslanges Lernen – lebensbegleitende Bildung, Kriftel 1998, Seite 1 - 34.

Bruns, Beate / Gajewski, Petra (1999) Multimediales lernen im Netz, Berlin 1999.

Bruns, Hans-Jürgen/Ridder, Hans-Gerd (1998): Qualifizierung und Fortbildung, in: Wewer, Göttrik (Hrsg.), Handbuch zur Verwaltungsreform, Opladen 1998, Seite 181 – 190.

Bühler, Rolf/ Akitürk, Deniz (HBM 4/2000): Die Mitarbeiter mit einer Scorecard führen, in: Harcvard Business Manager 4/2000, Seite 44 – 53.

Bullinger, Hans-Jörg/Prieto, Juan (1998): Wissensmanagement: Paradigma des intellektuellen Wachstums, in: Pawlowski, Peter (Hrsg.) Wissensmanagement : Erfahrungen und Perspektiven, Wiesbaden 1998, Seite 87 – 118.

Bundesregierung 1999: Moderner Staat – Moderne Verwaltung; Programm der Bundesregierung vom 01.12.1999.

Bungard, W. (1995): Team- und Kooperationsfähigkeit, in: Sarges, Werner (Hrsg.), Management-Diagnostik, Göttingen 1995., Seite 405 – 415.

Comelli, Gerhard (1993): Organistionsentwicklung, in: von Rosenstiel, Lutz (Hrsg.), Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement, Stuttgart 1993, Seite 531 – 552.

Comelli, Gerhard (1994): Teamentwicklung – Training von ”family groups”, in: Hofmann, Laila/Regnet, Erika (Hrsg.) Innovative Weiterbildungskonzepte, Göttingen 1994, Seite 61 – 84.

Comelli, Gerhard (1995): Führung durch Motivation : Mitarbeiter für Organisationsziele gewinnen, München 1995.

Damkowski, Wulf (1995): Public-Management : neuere Steuerungskonzepte für den öffentlichen Sektor, Stuttgart 1995.

Daniels, P. Norton (1994): Bringing Out the Best in People: How to Apply the Astonishing Power of Positive Reinforcement, New York 1994.

Dewe, Bernd (1999): Lernen zwischen Vergewisserung und Ungewissheit : Reflexives Handeln in der Erwachsenenbildung, Opladen 1999.

Donnenberg, Otmar (1999): Action learning, Stuttgart 1999.

Dubs, Rolf: Selbstorganisation des Lernens, in: Kraft, Susanne (Hrsg.), Kompendium Weiterbildung – Aspekte und Perspektiven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung, Opladen 2000, Seite 97 – 109.

Drucker, Peter (2000): Die Kunst des Managements, München 2000.

Ebner, Hermann (2000): Vom Übermittlungs- zum Initiierungskonzept: Lehr-Lernprozesse in konstruktivistischer Perspektive, in: Kraft, Susanne (Hrsg.), Kompendium Weiterbildung, Opladen 2000, Seite 111 – 120.

Ellwein, Thomas (1994): Das Dilemma der Verwaltung: Verwaltungsstruktur und Verwaltungsreform in Deutschland, Mannheim 1994.

Engelniederhammer, Stefan (Hrsg.) (1999): Berliner Verwaltung auf Modernisierungskurs, Berlin 1999.

Finger, Matthias / Uebelhart, Beat (1998): Public Management Qualifikation für öffentliche Unternehmen und Verwaltungen, in: Schedler, Kuno / Reichard, Christoppf (Hrsg.), Die Ausbildung zum Public Manager, Bern 1998, Seite 15 – 38.

Fisch, Rudolf: Widerstände gegen Veränderungen in Behörden - sozialpsychologische Perspektiven, in: König, Klaus, Verwaltung und Verwaltungsforschung – Deutsche Verwaltung an der Wende zum 21. Jahrhundert, Speyer Forschungsinstitut für öffentliche Verwaltung 2000, Forschungsbericht 211, Seite 117 – 166.

Fischer, Heinz (1999): Zukunftsperspektive ”Selbst GmbH”, in: management & seminar 1999, Seite 56 – 57.

Fischer, Heinz / Steffens-Duch, Silvia (1999): Den Wandel menschlich gestalten – Aspekte fortschrittlichen Personalmanagements am Beispiel der Deutschen Bank, in: Fuchs, Jürgen (Hrsg.), Wege zum vitalen Unternehmen : die Renaissance der Persönlichkeit, Wiesbaden 1999, Seite 157 – 165.

Fischer, Heinz / Steffens-Duch, Silvia: Den Wandel menschlich gestalten – Aspekte fortschrittlichen Personalmanagements am Beispiel der Deutschen Bank, in: Fuchs, Jürgen, Wege zum vitalen Unternehmen

- die Renaissance der Persönlichkeit, Wiesbaden 1999, Seite 157 – 165.

Frost, Peter / Robinson, Sandra (2000): Das Betriebsklima ist vergiftet – wer hilft?, Harvard Businessmanager 1/2000, Seite 9 – 21.

Fuchs, Jürgen (HBM 1998): Die neue Art der Karriere im schlanken Unternehmen, in: Harvard Business Manager 4/1998, Seite 83 – 91.

Fuchs, Jürgen (1999): Karrieren ohne Hierarchien – Wie man im 21. Jahrhundert Karriere macht, in: Fuchs, Jürgen (Hrsg.), Wege zum vitalen Unternehmen : die Renaissance der Persönlichkeit, Wiesbaden 1999, Seite 141 – 156.

Fuchs, Jürgen (2000): Virtualisierung von Unternehmen : vom Taylorismus zum Organismus, ein Modell der CSC PLOENZKE AG, in: Management Consulting Fieldbook – Die Ansätze großer Unternehmensberater, München 2000, Seite 143 – 175.

Gerpott, Torsten (1999): Der Personalbereich als Intelligenz-Center, in: Scholz., Christian (Hrsg.) Innovative Personalorganisation: Center-Modelle für Wertschöpfung, Strategie, Intelligenz und Virtualität, Kriftel 1999, Seite 132 – 147.

Goleman, Daniel (HBM 2000): Durch flexibles führen mehr erreichen, in: Harvard Business Manager, 5/2000, Seite 9 – 22.

Gomez, Peter (1999): Die Praxis des ganzheitlichen Problemlösens: vernetzt denken, unternehmerisch handeln, persönlich überzeugen, Bern 1999.

Graf, Jürgen / Walther, Petra (1999): Lernen in Eigenregie, in: Gieringer, Hans (Hrsg.), CBT in der Führungskräfteweiterbildung, Bonn 1999, Seite 4 – 14.

Grobkonzeption Polizei (1997): Weiterentwicklung der Fortbildung der Polizei des Landes und zur Weiterentwicklung der Landespolizeischule zu einer zentralen Fortbildungseinrichtung für die Polizei des Landes Baden-Württemberg, Freiburg 12.02.1997.

Gruber, Hans: Erfahrungen erwerben, in: Kraft, Susanne (Hrsg.), Kompendium Weiterbildung – Aspekte und Perspektiven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung, Opladen 2000, Seite 121 – 129.

Grundwald, W. (1995): Aufgaben und Schlüsselqualifikation von Managern, in: Sarges, Werner (Hrsg.), Management-Diagnostik, Göttingen 1995).

Guldin, Andreas (2000): Balanced Scorecard und Elemente ganzheitlicher Führung – Anwendungen bei der Breuninger GmbH & Co, in: Ackermann, Karl-Friedrich (Hrsg.): Balanced Scorecard für Personalmanagement und Personalführung, Wiesbaden 2000, Seite 103 – 121.

Habelt, Wolfgang (2000): Wie Banken lernen: Unternehmenserfolg im „Spiel ohne Grenzen“ durch Wissensmanagement.

Hablützel, Peter (1998): Verwaltungsmodernisierung als Lernprozess: zur kulturellen Dimension von New Public Management, in: Schedler,

Kuno; Reichard, Christoph (Hrsg.): Die Ausbildung zum Public Manager, Bern 1998, Seite 87 – 104.

Hamburg, Senat der freien und Hansestadt: Zweiter Bericht zur Personalentwicklung in der hamburgischen Verwaltung, Hamburg 1998.

Hasselhorn, Marcus (2000): Lebenslanges Lernen aus der Sicht der Metakognitionsforschung, in: Lempert, Wolfgang (Hrsg.): Lebenslanges Lernen im Beruf III, Opladen 2000, Seite 41 – 53.

Heiter. Barbara (1994): Von der Weiterbildung zum Wissensmanagement, in: Hofmann, Laila/Regnet, Erika (Hrsg.) Innovative Weiterbildungskonzepte, Göttingen 1994, Seite 3 – 21.

Hendrich, Wolfgang: Betriebliche Kompetenzentwicklung oder Lebenskompetenz? in: Kraft, Susanne (Hrsg.), Kompendium Weiterbildung – Aspekte und Perspektiven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung, Opladen 2000, Seite 33 – 43.

Hilb, Martin (1994): Integriertes Personal-Management: Ziele – Strategien – Instrumente, Neuwied 1994.

Hill, Hermann (1993): Staatskommunikation – Begriff, Erscheinungsformen und Entwicklungschancen, in: Hill, Hermann (Hrsg.), Staatskommunikation, Köln 1993, Seite 19 – 35.

Hill, Hermann (1999): Bürgermitentwicklung unter neuen Perspektiven im multimedialen Zeitalter, in: Multimedia @ Verwaltung, Heidelberg 1999, Seite 234 - 247.

Hill, Hermann (2000): Good Governance, in: Hill, Hermann/Klages, Helmut, Good Governance und Qualitätsmanagement – Europäische und internationale Entwicklungen – Speyerer Arbeitsheft 132, Seite 1 – 10.

Hinterhuber, Hans H. (1997): Leadership – mehr als Management : was Führungskräfte nicht delegieren dürfen, Wiesbaden 1997.

Hinterhuber, Hans H./ Handbauer, Gernot / Matzler, Kurt (1999): Die Personalabteilung als Strategie-Center, in: Scholz, Christian (Hrsg.), Innovative Personalorganisation, Neuwied 1999, Seite 40 – 55.

Hufnagel, W. (1994): Fortbildung von Führungskräften im öffentlichen Dienst, Diss. Der Universität Münster 1994.

Innenministerium (1996): Kommunaler Produktplan Baden-Württemberg, Innenministerium Baden-Württemberg 1996.

Irion, Christina (2000): Weiterbildungsbedarfsanalyse als Grundlage betrieblichen Weiterbildungserfolgs, in: Verwaltung und Fortbildung 2000, Seite 65 – 84.

Jäckering, Werner (1998): Methoden der Evaluierung von Fortbildung, in: Verwaltung und Fortbildung 1998, Seite 206 – 217.

Jeserich, W. (1996): Personal-Förderkonzepte : Diagnose – und was kommt danach? München 1996.

Kade, Jochen / Seitter, Wolfgang (1998); Bildung – Risiko – Genuss. Dimensionen und Ambivalenzen lebenslangen Lernens in der

Moderne, in: Brödel, Rainer (Hrsg.), Lebenslangen Lernens . lebensbegleitende Bildung, Neuwied 1998, Seite 51 – 59.

Kaufmann, Franz-Xaver (1997): Herausforderungen des Sozialstaates, Frankfurt 1997.

Kellner, Hedwig (1999): Sind Sie eine gute Führungskraft? was Mitarbeiter und Unternehmen wirklich erwarten, Frankfurt 1999.

Kerber, Walter (1998): Sozialethik, Stuttgart 1998.

KGSt 1993 : Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereifachung, Organisation der Fortbildung in den neuen Bundesländern, KGSt-Bericht Nr. 1/1993, Köln.

KGSt 1999 : Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereifachung, Personalführung Teil 2: Potenzialermittlung, KGSt-Bericht Nr. 4/1999, Köln.

Klages, Helmut (1995): Neue Herausforderungen und Möglichkeiten der Leistungsmessung und –beurteilung, in: Reinermann, Heinrich/ Unland, Holger (Hrsg.) Die Beurteilung – vom Ritual zum Personalmanagement, Baden-Baden 1995, Seite 21 – 34.

Klages, Helmut (2000): Verwaltungsmodernisierung aus der Sicht der Wertewandelsforschung, in: Verwaltung und Verwaltungsforschung – deutsche Verwaltung an der Wende zum 21. Jahrhundert, Speyerer Forschungsbericht 211, Seite 89 – 115.

Klimecki, Rüdiger / Habelt, Wolfgang (1993): Führungsentwicklung in öffentlichen Verwaltungen – Konzeptionen und ihre verwaltungspolitische Integration in Deutschland und den USA, in: Verwaltung und Fortbildung 1993, Seite 55 – 115.

Knebel, H. (1988): Taschenbuch für Personalbeurteilung, Heidelberg 1988.

Knorr, Friedhelm (1999): Personalbeurteilung in der öffentlichen Verwaltung und in Non-Profit-Organisationen : leistungsbezogen vergüten, Motivation fördern, Wiesbaden 1999.

König, Klaus (2000): „Public Sector Management“ oder Gouvernanz – Leistungs- und Steuerungsprobleme der öffentlichen Verwaltung, in: Zur Managerialisierung und Ökonomisierung der öffentlichen Verwaltung, Speyerer Forschungsbericht 209, Seite 45 – 68.

Kohlmann, Jutta (2000): Entwicklungen des Personalcontrolling bei Hewlett-Packard, in: Ackermann, Karl-Friedrich (Hrsg.): Balanced Scorecard für Personalmanagement und Personalführung, Wiesbaden 2000, Seite 123 – 135.

Kolb, Meinulf; Bergmann, Günther (1997): Qualitätsmanagement im Personalbereich, Landsberg 1997.

Korintenberg, Werner (1997): Strategisches Personalmanagement für die öffentliche Verwaltung, Wiesbaden 1997.

Kraft, Susanne: Lernen im Betrieb: Motiviert, selbstgesteuert, kooperativ? Kritische Anmerkungen zur Idealisierung betrieblicher Weiterbildung,

in: Kraft, Susanne (Hrsg.), Kompendium Weiterbildung – Aspekte und Perspektiven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung, Opladen 2000, Seite 131 – 142.

Krapp, Andreas (2000): Individuelle Interessen als Bedingung lebenslangen Lernens, in: Lempert, Wolfgang (Hrsg.): Lebenslanges Lernen im Beruf III, Opladen 2000, Seite 54 – 75.

Krapp, Andreas / Weidenmann, Bernd (1999): Entwicklungsförderliche Gestaltung von Lernprozessen – Beiträge der pädagogischen Psychologie, in: Sonntag, Karlhein (Hrsg.), Personalentwicklung in Organisationen : psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien, Göttingen 1999, Seite 77 – 98.

Kühl, Stefan (2000): Das Optimum ist eine Illusion, in: wirtschaft & weiterbildung Juli/Aug. 2000, Seite 10 – 12.

Kuhn, Thomas (1991): Die Struktur wissenschaftlicher Revolution, Frankfurt 1991.

Kunsmann, Hans-Edmund: Führungskräftetraining für die Europäische Kommission – Ein Erfahrungsbericht, in: Verwaltung und Fortbildung 3/4/2000, Seite 144 – 158.

Kühnlein, Gertrud / Wohlfahrt, Norbert (1995): Leitbild lernende Verwaltung?: Situation und Perspektiven der Fortbildung in westdeutschen Kommunalverwaltungen, Berlin 1995.

Lammers, Frank: Personalentwicklung „off the job“, in: Kleinmann, Martin /Strauß, Bernd, Potentialfeststellung und Personalentwicklung, Göttingen 1998, Seite 199 – 218.

Landespolizei, Grobkonzeption zur Weiterentwicklung der Fortbildung der Polizei des Landes und zur Weiterentwicklung der Landes-Polizeischule zu einer zentralen Fortbildungseinrichtung für die Polizei des Landes Baden-Württemberg, 1997.

Lazeron, Nina / Donnenberg, Otmar (1999): Wie organisiere ich ein Action-Learning-Programm?, in: Donnenberg, Otmar (Hrsg.) Action learning, Stuttgart 1999, Seite 108 – 143.

Lenz, Gerhard (1998): Vom Chef zum Coach: der Weg zu einer neuen Führungskultur, Wiesbaden 1998.

Leutner, Detlev: Individuelle Unterschiede und Wissenserwerb bei mulitmedialem Lernen, in: Kraft, Susanne (Hrsg.), Kompendium Weiterbildung – Aspekte und Perspektiven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung, Opladen 2000, Seite 143 – 153.

Lewalter, Doris / Krapp, Andreas / Wild, Klaus-Peter (2000): Motivationsförderung in Lehr-Lern-Arrangements – eine interessentheoretische Perspektive, in. Kraft, Susanne (Hrsg.), Kompendium Weiterbildung, Opladen 2000, Seite 154 – 162.

Loch, Werner (1998): Entwicklungsstufen der Lernfähigkeit im Lebenslauf, in: Brödel, Rainer (Hrsg.), Lebenslanges Lernen – lebensbegleitende Bildung, Kriftel 1998, Seite 91 – 109.

Lorig, Wolfgang (2001): Modernisierung des öffentlichen Dienstes, Opladen 2001.

Luczak, H. /Otzipka, J / Flachenseberg, U/ Krings, K. (1995): Qualitätsmanagement und Personalentwicklung. Zeitschrift für Arbeitswissenschaften 1995, Seite 149 – 156.

Luhmann, Niklas (1984): Soziale Systeme: Grundriss einer allgemeinen Theorie, Frankfurt 1984.

Maleh, Carol (2000): Aus Erfolgen lernen, in: managerSeminare September 2000, Seite 90 – 95.

Malik, Fredmund (2000): Führen Leisten Leben, Stuttgart 2000.

Marotzki, Winfried (1998): Zum Problem der Flexibilität im Hinblick auf virtuelle Lern- und Bildungsräume, in: Brödel, Rainer (Hrsg.), Lebenslanges Lernen – lernbegleitende Bildung, Kriftel 1998, Seite 110 – 123.

Matischiok, Georg M. (1999): Denken in wirtschaftlichen Zusammenhängen : ökonomische Planspiele im Hochschulunterricht, Stuttgart 1999.

Mauch, Siegfried (1998): Mitarbeitergespräch versus Beurteilung, Verwaltung und Management 1998, Seite 216 – 217.

Mauch, Siegfried (1999): Aktuelle Fragen der Fortbildung. Personalentwicklung am Beispiel Baden-Württemberg. Maßnahmen – Erfahrungen – Perspektiven, in: Verwaltung und Fortbildung 1999, Seite 250 – 262.

Mayntz, Renate (1985): Soziologie der öffentlichen Verwaltung, Heidelberg 1985.

Méhaut, Philippe (1999): Ausbildung, Kompetenzen und Lernprozesse: Welche Voraussetzungen müssen erfüllt sein, damit hier neue Modelle ein Chance haben? in: CEDEFOP (Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung) Nr. 18, 1999, Seite 3 – 9.

Meier, Rolf / Edel, Marion (1998): Alternative Lernwege. Möglichkeiten des Selbstlernens mit Medien, in: Verwaltung und Fortbildung 1998, Seite 189 – 205.

Meier, Rolf / Siebeck, Christopp (1999): Organisiertes Lernen und Selbstlernen, in: Verwaltung und Fortbildung 1999, Seite 96 – 108.

Nagel, A. (1997): Lernende Organisation, Aachen 1997.

Naschold, Frieder; Bogumil, Jörg (1998): Modernisierung des Staates : New Public Management und Verwaltungsreform, Opladen 1998.

Naschold, Frieder; Jann, Werner; Reichard, Christoph (1999): Innovation, Effektivität, Nachhaltigkeit : internationale Erfahrungen zentralstaatlicher Verwaltungsreform, Berlin 1999.

Neuberger, Oswald (1991/ 1994): Personalentwicklung, Stuttgart 1991 / 1994.

Oberschulte, Hans / Mann, Holger (1999): Die Personalabteilung als Wertschöpfungs-Center am Beispiel der BASF, in: Scholz, Christian (Hrsg.) Innovative Personalorganisation: Center Modelle für Wertschöpfung, Strategie, Intelligenz und Virtualisierung, Neuwied 1999, Seite 103 – 110.

Oechsler, Walter (1997): Personal und Arbeit, München 1997.

Oechsler, Walter / Vaanholt, S. (1998): Human Ressource Management in der öffentlichen Verwaltung, in: Budäus, Dietrich (Hrsg.): Managementforschung 8., Berlin 1998.

Oerter, Rolf (1999): Menschliche Entwicklung und ihre Gestaltbarkeit – Beiträge der Entwicklungspsychologie, in: Sonntag, Karlhein (Hrsg.), Personalentwicklung in Organisationen : psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien, Göttingen 1999, Seite 33 – 50.

Opaschowski, Horst (1999): Generation-@ - Die Medienrevolution entlässt ihre Kinder: Leben im Informationszeitalter, Hamburg 1999.

Pawlowsky, Peter (1998): Integrierte Wissensmanagement, in: Pawlowsky, Wissensmanagement : Erfahrungen und Perspektiven, Wiesbaden 1998, Seite 9 – 45.

Pippke, Wolfgang (5/2000): Neues Steuerungsmodell, Bürgerkommune und lokale Lebensqualität, in: Verwaltung und Management 5/2000, Seite 284 – 288.

Prenzel, Manfred / Drechsel, Barbara / Kliewe, Anke / Kramer, Klaudia / Röber, Nicola: Lernmotivation in der Aus- und Weiterbidlung: Merkmale und Bedingungen, in: Kraft, Susanne (Hrsg.), Kompendium Weiterbildung – Aspekte und Perspektiven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung, Opladen 2000, Seite 163 – 173.

Probst, Gilbert / Büchel, Bettina (1998): Organisationales Lernen : Wettbewerbsvorteil der Zukunft, Wiesbaden 1998.

Probst, Gilbert / Deussen, Arne/ Eppler, Martin/ Raub, Steffen (Probst 2000): Kompetenzmanagement : Wie Individuen und Organisationen Kompetenz entwickeln, Wiesbaden 2000.

Regner, Erika (1993): Stress und Möglichkeiten der Stresshandhabung, in: Rosenstiel, Lutz von (Hrsg.) ‚Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement, Stuttgart 1993, Seite 85 – 95.

Regnet, Erika (1994): Anforderungen an die Führungskraft der Zukunft, in: Hofmann, Laila/Regnet, Erika (Hrsg.) Innovative Weiterbildungskonzepte, Göttingen 1994, Seite 39 – 52.

Regnet, Erika / Schackmann, Valentin (1993): Überlegungen zur Führungskraft der Zukunft, in: von Rosenstiel, Lutz (Hrsg.) Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement, Stuttgart 1993, Seite 49 – 58.

Reinermann, Heinrich (1994): Die Krise als Chance: Wege innovativer Verwaltung, Speyerer Forschungsbericht 139, 1994.

Reinmann-Rothmeier, Gabi / Mandl, Heinz: Lernen mit neuen Medien; Eine Chance für neue Konzepte und innovative Ziele, in: Kraft, Susanne (Hrsg.), Kompendium Weiterbildung – Aspekte und Perspektiven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung, Opladen 2000, Seite 175 – 187.

Revans, Reginald (1999): Aktion Learning : Wesen und Voraussetzungen, in: Donnenberg, Otmar (Hrsg.) Action learning, Stuttgart 1999, Seite 28 – 43..

Richthofen, Dieprand von (1995): Reform der Verwaltung – Reform der Aus- und Fortbildung? In: Behrens, Fritz (Hrsg.): Den Staat neu denken, Berlin 1995, Seite 143 – 158.

Röber, Manfred (1999): Unternehmen Verwaltung Berlin – eine Zwischenbilanz zur Verwaltungsmodernisierung, in: LKV-Beilage I/1999, Seite 113 – 117.

Rosenstiel, Lutz von (1994): Motivation durch Mitwirkung : Wege und Ziele des Lernens, in: Hofmann, Laila/Regnet, Erika (Hrsg.) Innovative Weiterbildungskonzepte, Göttingen 1994, Seite 53 – 60.

Rosenstiel, Lutz von (1999): Entwicklung von Werthaltungen und interpersonaler Kompetenz – Beiträge zur Sozialpsychologie, in: Sonntag, Karlhein (Hrsg.), Personalentwicklung in Organisationen : psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien, Göttingen 1999, Seite 99 – 122.

Rother, Gabriele (1996): Personalentwicklung und strategisches Management: eine systemtheoretische Analyse, Wiesbaden 1996.

Rühle, Hermann (1993): Zeitmanagement, in: Rosenstiel, Lutz von (Hrsg.), Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement, Stuttgart 1993, Seite 97 – 111.

Sattelberger, Thomas (1999): Wissenskapitalisten oder Söldner? : Personalarbeit in Unternehmensnetzwerken des 21. Jahrhunderts, Wiesbaden 1999.

Schein, Edgar (1994): Organizational and Managerial Culture as a Facilitator or Inhibitor of Organizational Learning, MIT 1994.

Schedler, Kuno (1995): Ansätze einer wirkungsorientierten Verwaltungsführung: von der Idee des New Public Managements zum konkreten Gestaltungsmodell: Fallbeispiel Schweiz, Bern 1995.

Schedler, Kuno/ Proeller, Isabella (2000): New Public Management, Bern 2000.

Schleef, Andreas (1999): Der Mensch rückt in den Mittelpunkt: Gruppenstrukturen und Entgeltsysteme für vitale Unternehmen am Beispiel der Audi AG, in: Fuchs, Jürgen (Hrsg.), Wege zum vitalen Unternehmen : die Renaissance der Persönlichkeit, Wiesbaden 1999, Seite 167 – 183.

Schneider, Wolfgang (2000): Lebenslanges Lernen aus der Sicht der (kognitiven) Entwicklungspsychologie, in: Lempert, Wolfgang (Hrsg.): Lebenslanges Lernen im Beruf III, Opladen 2000, Seite 76 – 89.

Scholz, Christian (1994): Personalmanagement: informationsorientierte und verhaltenstheoretische Grundlagen, München 1994.

Scholz, Christian (1999): Innovative Personalorganisation : Center-Modelle für Wertschöpfung, Strategie, Intelligenz und Virtualisierung, Neuwied 1999.

Schwabe, Gerhard / Vöhringer, Bernd / Krcmar, Helmut: Die Arbeitssituation von Gemeinderäten und Möglichkeiten zu ihrer Computerunterstützung – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung, in: Verwaltung und Management 2000, Seite 217 – 221.

Sembill, Detlef (2000): Selbstorganisiertes und Lebenslanges Lernen, in: Achtenhagen, Frank / Lempert, Wolfgang (Hrsg.) Lebenslanges Lernen im Beruf – seine Grundlegungen im Kindes und Jugendalter, Band 4, Opladen 2000, Seite 60 – 90.

Seminar 2001 (2000): Das Jahrbuch der Management-Weiterbildung, Bonn 2000.

Senge, Peter, M. (1996): Das Fieldbook zur Fünften Disziplin, Stuttgart 1996.

Shell-Sudien (2000): Jugend 2000, Opladen 2000.

Sonntag, Karlheinz (2000): „Lebenslanges Lernen" – Beiträge der Arbeits- und Organisationspsychologie, in: Lempert, Wolfgang (Hrsg.): Lebenslanges Lernen im Beruf III, Opladen 2000, Seite 111 – 132.

Sonntag, Karlheinz (1996): Lernen im Unternehmen, München 1996.

Sonntag, Karlheinz / Schaper Niclas (1999): Förderung beruflicher Handlungsmpetenz, in: Sonntag, Karlhein (Hrsg.), Personalentwicklung in Organisationen : psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien, Göttingen 1999, Seite 211 – 244.

Sonntag, Karlheinz: Personalentwicklung „on the job", in: Kleinmann, Martin /Strauß, Bernd, Potentialfeststellung und Personalentwicklung, Göttingen 1998, Seite 175 – 197.

Speck, Peter / Weinfurter, Michael (1999): Erfolgreiche und praxisorientierte Bausteine der Personalentwicklung bei der Festo AG & Co, in: Scholz, Christian (Hrsg.) Innovative Personalorganisation: Center Modelle für Wertschöpfung, Strategie, Intelligenz und Virtualisierung, Neuwied 1999, Seite 148 – 154.

Sprenger, Reinhard (2000): Personalentwicklung auf Irrwegen, in: management & training 11/2000, Seite 26 – 31.

Staatsministerium (1999): Solidarität und Selbstverantwortung : Von der Risikogesellschaft zur Chancengesellschaft, Bericht und

Empfehlungen der Zukunftskommission Gesellschaft 2000 der Landesregierung Baden-Württemberg, Stuttgart 1999.

Stäbler, Samuel (1999): Die Personalentwicklung der ”Lernenden Organisation” : konzeptionelle Untersuchung zur Initiierung und Förderung von Lernprozessen, Cottbus, Univ. Diss. 1998, Berlin 1999.

Stabsstelle, Band 11: Verwaltung 2000, Strategisches Personalmanagement für die Landesverwaltung Baden-Württemberg, Schriftenreihe der Stabsstelle Verwaltungsstruktur, Information und Kommunikation im Innenministerium Baden-Württemberg, Stuttgart 1993.

Stabsstelle, Band 16: Verwaltung 2000, Das Mitarbeitergespräch für die Landesverwaltung Baden-Württemberg, Schriftenreihe der Stabsstelle für Verwaltungsreform im Innenministerium Baden-Württemberg, Stuttgart 1999.

Stabsstelle, Band 19: Verwaltung im Wandel, Qualitätsmanagement und lernende Organisation, Schriftenreihe der Stabsstelle für Verwaltungsreform im Innenministerium Baden-Württemberg, Stuttgart 1999.

Stabsstelle, Band 20: Verwaltung im Wandel, Rahmenkonzeption Controlling, Schriftenreihe der Stabsstelle für Verwaltungsreform im Innenministerium Baden-Württemberg, Stuttgart 1999.

Staehle, Wolfgang (1994): Management : eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive, München 1994.

Staudt, Erich / Kriegsmann, Bernd (1999), Weiterbildung: ein Mythos zerbricht. Der Widerspruch zwischen überzogenen Erwartungen und Misserfolgen der Weiterbildung, Bochum 1999.

Tippelt, Rudolf (2000): Der schwierige Übergang vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem – Notwendigkeit und Möglichkeit der Wieterbildung, in: Kraft, Susanne (Hrsg.), Kompendium Weiterbildung, Opladen 2000, Seite 69 – 79.

Tonnesen, Christian T. (2000) : Die HR-Balanced Scorecard als Ansatz eines modernen Personalmanagements, , in: Ackermann, Karl-Friedrich (Hrsg.): Balanced Scorecard für Personalmanagement und Personalführung, Wiesbaden 2000, Seite 77 – 100.

Tulgan, Bruce (1997): Generation-X-Management : 1963-1981 – eine Generation auf dem Weg von McJobs zu BigJobs, Wien 1997.

Ulich, Eberhard (1999): Lern- und Entwicklungspotenziale in der Arbeit – Beträge der Arbeits- und Organisationspsychologie, in: Sonntag, Karlhein (Hrsg.), Personalentwicklung in Organisationen : psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien, Göttingen 1999, Seite 123 – 153.

Ulrich, Dave (1998): Das neue Personalwesen: Mitgestalter der Unternehmenszukunft, in Harvard Businessmanager 4/1998, Seite 59 – 69.

Vester, Frederic (1999): Die Kunst vernetzt zu denken : Ideen und Werkzeuge für einen neuen Umgang mit Komplexität. Stuttgart 1999.

Vetter, Erwin (1995): Voneinander lernen – Wege zum Erfolg in Wirtschaft und Verwaltung, Staatsministerium Baden-Württemberg, Stuttgart 1995, Seite 1 – 8.

Vollmer, Günther / Ralston, David (1999): Stress bei deutschen und amerikanischen Managern, in: Personalführung 12/1999, Seite 64 – 69.

Wächter, Hartmut (1999): Personalorganisation in Deutschland, in: : Scholz, Christian (Hrsg.) Innovative Personalorganisation: Center Modelle für Wertschöpfung, Strategie, Intelligenz und Virtualisierung, Neuwied 1999, Seite 3 - 10.

Watzlawick, Paul (1998): Vom Unsinn des Sinns oder Vom Sinn des Unsinns, München 1998.

Weber, Hubert / Günther, Thomas (1994): Planspiele: Instrumente der strategischen Personalentwicklung, in: Hofmann, Laila /Regnet, Erika (Hrsg.) Innovative Weiterbildungskonzepte, Göttingen 1994, Seite 241- 250.

Weber, Jürgen / Schäffer, Ulf (2000): Balanced Scorecard & Controlling: Implemetierung – Nutzen für Manager und Controller – Erfahrungen in deutschen Unternehmen, Wiesbaden 2000.

Weinert, Franz E. (1998): Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, in: Matalik, Silvia / Schade Diethard, Entwicklung in Aus- und Weiterbildung : Anforderungen, Ziele, Konzepte, Baden-Baden 1998, Seite 23 – 43.

Weise, Horst (2000): Aufbruch in ein neues Zeitalter – Wirtschaft und Gesellschaft im Netz der Logistik, Frankfurt 2000.

Wesel, Uwe (1997): Geschichte des Rechts: Von den Frühformen bis zum Vertrag von Maastricht, München 1997.

Willke, Helmut I (1996): Systemtheorie : Grundlagen: eine Einführung in die Grundprobleme der Theorie sozialer Systeme, Stuttgart 1996.

Willke, Helmut III (1997): Systemtheorie : Grundzüge einer Theorie der Steuerung komplexer Sozialsysteme, Stuttgart 1997.

Wittkuhn, Klaus (2/2001): Improving Performance, management & training 2/2001, Seite 20 – 23.

Wittwer, Wolfgang (1998): Wechsel und Veränderungen im Lebenslauf – Leitidee beruflicher Aus- und Weiterbildung, in : Brödel, Rainer (Hrsg.) Lebenslanges Lernen – lebensbegleitende Bildung, Kriftel 1998, Seite 145 – 157.

Wunderer, Rolf (1995): Von der Personalentwicklung zum Wertschöpfungs-Center – Ansätze zu einer unternehmerisch ausgerichteten Personalarbeit, in: Bruhn, Manfred (Hrsg.) Internes Marketing : Integration der Kunden- und Mitarbeiterorientierung; Grundlagen –

Implementierung – Praxisbeispiele, Wiesbaden 1995, Seite 279 – 302.

Wunderer, Rolf (1997): Führung und Zusammenarbeit : Beiträge zu einer unternehmerischen Führungslehre, Stuttgart 1997.

Wunderer, Rolf / Dick, Petra: Blick in die Zukunft der Personalentwicklung, in: management & training 8/2000, Seite 32 – 35.

Wunderer, Rolf /Arx, Sabina von (1998): Personalmanagement als Wertschätzungs-Center : integratives Organisations- und Personalentwicklungskonzept, Wiesbaden 1998.

Schriftenreihe der Stabsstelle für Verwaltungsreform

Band 1 bis 10		vergriffen
Band 11	Strategisches Personalmanagement für die Landesverwaltung Baden-Württemberg	vergriffen
Band 12	Bürokommunikation in der Landesverwaltung Baden-Württemberg - Sachstand und Empfehlungen	
Band 13	Leitfaden zur PC-Sicherheit für die Landesverwaltung Baden-Württemberg	vergriffen
Band 14	Controlling in der Landesverwaltung Baden-Württemberg	vergriffen
Band 15	Die Akzeptanz von Verwaltungsentscheidungen *)	
Band 16	Das Mitarbeitergespräch in der Landesverwaltung Baden-Württemberg	
Band 17	Die Mitarbeiterbefragung in der Landesverwaltung Baden-Württemberg	
Band 18	Landessystemkonzept Baden-Württemberg – Leistungsbilanz 96	
Band 19	Qualitätsmanagement und lernende Organisation in der Landesverwaltung	
Band 20	Rahmenkonzeption Controlling	
Band 21	Zwischenbilanz der Verwaltungsreform	
Band 22	Fortbildung 21	

*) Im Buchhandel unter dem Verfasser/Titel: „Prof. Dr. Thomas Würtenberger / die Akzeptanz von Verwaltungsentscheidungen“ erhältlich.

Verteilerhinweis:

Diese Informationsschrift wird von der Landesregierung Baden-Württemberg im Rahmen ihrer verfassungsmäßigen Verpflichtung zur Unterrichtung der Öffentlichkeit herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von deren Helfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für alle Wahlen.

Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist auch die Weitergabe an Dritte zur Verwendung bei der Wahlwerbung.

Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die vorliegende Druckschrift nicht so verwendet werden, dass dies als Parteinahme des Herausgebers zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.

Diese Beschränkungen gelten unabhängig vom Vertriebsweg, also unabhängig davon, auf welchem Wege und in welcher Anzahl diese Informationsschrift dem Empfänger zugegangen ist.

Erlaubt ist es jedoch den Parteien, diese Informationsschrift zur Unterrichtung ihrer Mitglieder zu verwenden.